

**Diana Neto Fernandes**

***Mediação, Artes e Educação em Ação***

Relatório apresentado à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da  
Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, sob  
orientação do Professor Doutor Paulo Nogueira

**2016**

## **Resumo**

Este relatório nasce da minha experiência de estágio no Paralelo, serviço educativo do Teatro Municipal do Porto. As preocupações inerentes a este trabalho encontram-se em torno da educação, da mediação e das artes, mais concretamente da educação artística enquanto um dos principais motores do desenvolvimento do ser humano. É importante abordar estas temáticas uma vez que elas ainda estão muito à margem no nosso país. Por isso, o meu objetivo de estágio pretendeu compreender e desenvolver estas questões de modo a que comecem a adquirir uma maior visibilidade no campo da educação. Tornou-se então importante participar e acompanhar as diversas ações de educação artística e de mediação e formação de públicos do Paralelo. De forma a cumprir o meu objetivo, decidi focar-me num dos projetos do Paralelo, o Sem Legendas, dado que é um projeto singular no contexto de educação artística e de mediação cultural, e avaliá-lo para compreender e comprovar os impactos e as transformações sentidas. Para tal, foram realizadas seis entrevistas, um grupo de discussão focalizada e oito registos escritos dos participantes os quais, submetidos a uma análise e a uma discussão de conteúdos, deram fruto às minhas preocupações. Para abordar todas estas temáticas dividi o presente relatório em quatro grandes capítulos: o primeiro sobre os serviços educativos e mais concretamente o Paralelo; o segundo concerne aos conceitos que envolvem este trabalho; o terceiro sobre o projeto Sem Legendas; e por fim, o quarto que fala sobre tudo o que aprendi ao longo do estágio e a sua ligação com as ciências da educação.

## **Abstract**

This paper is born from my internship experience at the “Paralelo”, the educational service of the “Teatro Municipal do Porto”. The concerns inherent in this work are about education, mediation and arts, specifically of art education as one of the main engines of human development. It is important to address these issues as they are still very much marginalized in our country. That is why my internship objective intended to understand and develop those issues so that they begin to gain greater visibility in education. It has become then important to participate and follow the various actions of artistic education and of publics’ mediation and training from the “Paralelo”. In order to meet my objective, I decided to focus myself on one of the “Paralelo” projects, the “Sem Legendas”, since it is a unique project in the context of artistic education and cultural mediation, and to evaluate it to understand e demonstrate the impacts and the experimented transformations. To this end, there were performed six interviews, a focused discussion group and eight written records from the participants, which ones, submitted to analysis and contents debate, gave results to my concerns. To address all these issues, I divided this paper into four main chapters: the first on educational services and more specifically the “Paralelo”; the second concerns the concepts involving this work; the third about the project “Sem Legendas”; and finally, the fourth that talks about everything I learned over the internship and its connection to the education sciences.

## Résumé

Ce travail naît de mon expérience de stage au « Paralelo », le service éducatif du « Teatro Municipal do Porto ». Les préoccupations inhérentes à ce travail se situent autour de l'éducation, de la médiation et des arts, plus concrètement de l'éducation artistique comme l'un des principaux moteurs du développement humain. C'est important d'aborder ces thématiques car elles sont encore trop marginalisées dans notre pays. C'est pourquoi mon objectif de stage a prétendu comprendre et développer ces questions de telle sorte qu'elles commencent à acquérir une plus grande visibilité au sein de l'éducation. Ainsi il est devenu important de participer et d'accompagner les diverses actions d'éducation artistique et de médiation et formation de publiques du « Paralelo ». Pour atteindre mon objectif, j'ai décidé me concentrer dans un des projets du « Paralelo », le « Sem Legendas », étant donné que c'était un projet singulier dans le contexte d'éducation artistique et de médiation culturelle, et de l'évaluer pour comprendre et démontrer les impacts et les transformations expérimentées. Pour cela, ont été réalisées six interviews, un groupe de discussion focalisé et huit compte rendus écrits des participants, lesquels, soumis à une analyse et un débat de contenus, ont donné des fruits à mes préoccupations. Pour aborder toutes ces thématiques, j'ai divisé ce travail en quatre chapitres principaux : le premier sur les services éducatifs et plus concrètement sur le « Paralelo » ; le second concerne les concepts impliqués dans ce travail ; le troisième sur le projet « Sem Legendas » ; et finalement, le quatrième qui parle de tout ce que j'ai appris au cours du stage et de sa relation avec les sciences de l'éducation.

## **Agradecimentos**

Antes de mais, gostaria de agradecer ao meu orientador de estágio, o professor Paulo Nogueira, por todo o apoio e incentivo dado ao longo de todo este processo.

De seguida, gostaria de agradecer ao Teatro Municipal do Porto por me ter acolhido de forma calorosa, mas mais concretamente às meninas do Paralelo, a Rute e a Dina. Queria deixar um especial obrigada à Dina, a minha orientadora de local, que tanto me ensinou e me ajudou a crescer enquanto futura profissional.

Por fim, gostaria de agradecer às minhas várias famílias. Aos meus pais e irmão por todo o apoio dado nesta fase da minha vida. À minha namorada, que mesmo longe teve toda a paciência e todo o suporte que podia dar. E aos meus grandes amigos que me ajudaram a ultrapassar momentos de falta de inspiração tirando-me de casa, eles sabem quem são.

## Dedicatória

Quero dedicar este trabalho às duas mulheres da minha vida. À minha mãe e à minha namorada Tânia pois sem elas e sem o seu apoio incondicional este trabalho sem dúvida não seria o mesmo. A força transmitida por uma e por outra foi de tal forma enorme que nunca me permitiram desistir.

À minha mãe quero agradecer-lhe pela educação que me deu, que me permitiu tornar na pessoa que sou hoje. Para além disso, é o meu chão, se me o tiram caíu. O seu amor incondicional é e será sempre uma das maiores e melhores emoções e aprendizagens da minha vida. Quem tem uma mãe tem tudo!

*“Tudo aquilo que sou, ou pretendo ser, devo a um anjo, minha mãe.”*

*By Abraham Lincoln*

À minha namorada quero agradecer-lhe por todo o apoio e por toda a ajuda dada desde o dia em que a conheci. Mesmo longe foi o meu pilar, o meu orgulho. O seu amor permitiu-me tentar ser sempre uma pessoa melhor, uma mulher em crescimento. Quem tem uma mulher como a minha tem tudo!

*“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.”*

*By Madre Teresa de Calcutá*

## Índice

Introdução.....	10
I - O Início de uma Viagem pelo Paralelo.....	12
a. Chegada ao Paralelo.....	12
b. Uma Visita ao Passado do Teatro Municipal do Porto até ao Paralelo.....	12
c. Os Serviços Educativos e as suas Missões.....	14
d. O Paralelo.....	16
II - À Procura da Educação e da Mediação no Paralelo.....	19
a. A Educação e as Artes.....	19
i. Educational Turn: Uma nova lógica educativa?.....	21
ii. Educação Artística.....	22
b. A Mediação e as Artes.....	25
i. Mediação Artística.....	25
ii. Mediação e Formação de Públicos.....	26
iii. Mediação Cultural.....	28
III - Sem Legendas em Ação.....	30
a. Um olhar sobre a avaliação: Opções metodológicas.....	30
b. Caracterização e Metodologia do Projeto.....	33
c. Sem Legendas em Ação.....	38
i. Significados; o que há de específico?.....	38
1. As Artes Performativas Contemporâneas.....	38
2. O Projeto.....	41
3. Metodologia dos profissionais.....	42
4. Noção de Papel/Função.....	46
a. Espetador e Ator.....	46
b. A Visão dos Profissionais.....	48
5. No Sem Legendas não se olha à idade!.....	49
ii. Mediação e Formação de Públicos no Sem Legendas .....	53
1. Participar e Inovar.....	54
2. O lugar da prática.....	57
3. Saber olhar e saber agir: A emancipação do espetador.....	60
4. “Não há Teatro Sem Espetador”.....	62
5. Espaço para Transformação.....	64

iii.	Questões das Aprendizagens: Impactos.....	65
	1. Nos participantes.....	65
	2. Nos profissionais.....	69
	3. Na relação com os outros (o social e as artes contemporâneas).....	71
	4. No público do espetáculo final.....	75
iv.	Reequacionando o Sem Legendas.....	77
	1. “Acordar Cedo aos Sábados”.....	80
	2. Os processos e os produtos: Uma panela de pressão.....	81
	3. A questão dos recursos.....	83
	4. O Sem Legendas enquanto comunidade.....	84
IV -	Fim da Viagem pelo Paralelo.....	87
a.	Uma Mediadora em Educação Artística.....	92
	Referências Bibliográficas.....	95



## Índice dos Apêndices

1. Guiões das entrevistas.....	2
1.1. Coordenadora do Programa Paralelo.....	3
1.2. “Elemento” da equipa do Paralelo.....	4
1.3. Coreógrafa e Encenador.....	5
1.4. Bailarino.....	6
1.5. Grupo de Discussão Focalizada com as Sêniore.....	7
1.6. Registo Escrito dos Adolescentes.....	8
1.7. Técnico.....	9
2. Tabelas de Análise de Conteúdo.....	10
2.1. Adolescentes.....	11
2.2. Sêniore.....	14
2.3. Paralelo.....	18
2.4. Coreógrafa.....	19
2.5. Encenador.....	22
2.6. Bailarino.....	26
2.7. Técnico.....	28
3. Vídeo do Sem Legendas.....	30
4. Entrevistas em Bruto.....	32

## **Introdução**

No âmbito do Mestrado de Ciências da Educação foi-me proposto optar por um domínio, uma área de especialização. A minha escolha foi direcionada para a Educação, Comunidades e Mudança Social, tendo em conta a abrangência do domínio, ou seja, alargava a minha formação a um vasto número de opções.

No primeiro ano de mestrado, entre a opção de fazer uma dissertação ou estágio curricular numa instituição à escolha, dentro do domínio em que estava inserida, decidi optar pelo estágio curricular, uma vez que, desta forma, tinha a oportunidade de aprender com alguém especializado na área. O que me prepararia melhor para o mundo do trabalho.

Feita essa opção decidi focar-me na área das artes, pois sempre me despertou um especial interesse, tanto pela sua especificidade como por ser uma área pouco abordada ao longo da minha formação em Ciências da Educação. Para além destes motivos, considero que é uma mais valia para este domínio, já que vejo a arte como sendo um motor para a transformação ou para a mudança social. Desta forma, procurei instituições que poderiam ser uma mais-valia para a aprendizagem da minha profissão. O local de estágio eleito por mim foi, então, o Paralelo - Programa de Aproximação às Artes Performativas, o serviço educativo do Teatro Municipal do Porto. O período do meu estágio decorreu entre setembro de 2015 e março de 2016.

Considero que um trabalho desta natureza, tendo em conta a área focada, é bastante pertinente tanto a nível pessoal como social, científico e profissional. A nível pessoal penso que será notável pois a educação artística, para mim, tem um poder incrível de tocar pessoas, e, considero que permitirá o meu crescimento enquanto pessoa integrante deste grupo de trabalho. Para além disso, acredito que me fará crescer enquanto profissional, uma vez que tive a hipótese de estar em variadas atividades e projetos como mediadora. No que diz respeito à cientificidade, é sem dúvida, um trabalho importante, pois desconstrói muitos conceitos não só a nível teórico como prático, e, no meu entender, clarifica o conceito de mediação e formação de públicos, o tipo mediação mais presente no Paralelo. Quanto ao nível social a sua pertinência encontra-se no poder que as artes e a mediação e formação de públicos têm para transformar normas e promover a mudança social, tal como iremos perceber ao longo do trabalho.

Posto isto, o meu relatório é composto por três capítulos: I - O Início de uma Viagem pelo Paralelo, no qual falo sobre a minha chegada ao Paralelo, o contexto onde estava inserida, refletindo sobre o que é um serviço educativo e o seu papel e, por fim,

sobre a particularidade do Paralelo; II - À procura da educação e da mediação no Paralelo, primeiramente faço um paralelo entre a educação e o Paralelo e depois um paralelo entre mediação e o Paralelo; III - Equacionar o Sem Legendas, este está dividido por quatro subcapítulos, o primeiro sobre os significados retirados do projeto, o segundo sobre a mediação e formação de públicos em ação no projeto, o terceiro sobre os impactos obtidos com o projeto e o último onde faço o balanço final do mesmo; IV - Fim da Viagem pelo Paralelo, o último capítulo do relatório, faço uma síntese sobre os principais pontos que me marcaram neste estágio e fazendo a sua ligação com as ciências da educação.

De uma forma muito sucinta, este relatório de estágio pretende trazer novos conceitos para o campo das ciências da educação, ou pelo menos clarificar alguns deles, de forma a compreender a pertinência dos serviços educativos e, neste caso, do Paralelo. Para alcançar alguns dos meus objetivos com este relatório de estágio decidi dar o meu contributo para o Paralelo, fazendo uma avaliação de um dos seus projetos, neste caso, o Sem Legendas, que como vamos perceber é muito interessante, expondo um método de avaliação possível para este tipo de projetos. E finalmente, perceber qual o meu papel enquanto mediadora e perceber a ligação entre as artes e as ciências da educação, mais concretamente com a Educação, Comunidades e Mudança Social.

## **I. O Início de uma Viagem pelo Paralelo**

### **a. Chegada ao Paralelo**

O primeiro ano do mestrado foi um ano de escolhas. Primeiramente foi-me dada a opção de realizar o trabalho final de mestrado numa vertente de investigação ou estágio. Optei pela vertente de estágio de modo a integrar uma equipa profissional e perceber a dinâmica de trabalho no campo da educação e desta forma compreender o dia-a-dia de um mediador nesta mesma área.

Seguidamente, e tendo em conta a abrangência da educação, tive de escolher em qual das áreas da educação pretendia focar-me. Inicialmente, vi-me indecisa entre trabalhar numa Instituição Particular de Solidariedade Social, mais concretamente, num lar de crianças, ou trabalhar no campo da educação artística, quer fosse num serviço educativo de museus, teatros ou de outras instituições culturais. Considerando que por um lado já na minha formação de licenciatura “as artes, a cultura e o lazer” foram o meu foco e por outro que tive uma unidade curricular, chamada “Educação, Arte e Cultura”, no primeiro semestre do mestrado, muito do meu agrado, lecionada pelo meu orientador, o professor Paulo Nogueira, finalmente decidi trabalhar na área da educação artística.

Após a minha tomada de decisão foi marcada uma reunião com o professor Paulo Nogueira por eu considerar ser o mais indicado para me ajudar, tendo em conta a opção pela educação artística. Nesta reunião discutimos quais poderiam ser os locais mais interessantes para eu desenvolver o meu estágio. Foram vários os nomeados, dos quais se destacaram o Teatro Municipal do Porto e o Planetário do Porto. Depois da reunião decidi, por iniciativa própria, marcar um encontro com as duas instituições. As reuniões foram completamente diferentes e aquela que me despertou mais interesse e vontade de integrar a equipa de trabalho, era aquela que menos estava à espera, a do Paralelo, o serviço educativo do Teatro Municipal do Porto, pelos motivos que adiante mencionarei.

O início do meu estágio formalizou-se com uma reunião com a minha orientadora de local e o meu orientador com o objetivo de clarificar o que iria ser o meu estágio.

### **b. Uma visita ao passado do Teatro Municipal do Porto até ao Paralelo**

O Teatro Municipal do Porto é bastante dinâmico em muitos sentidos, desde logo porque se encontra dividido em dois polos: Rivoli e Campo Alegre.

O Rivoli é um Teatro bastante antigo que já passou por muitas mudanças e por várias “ameaças” de demolição. Antes de se chamar Rivoli, denominava-se Teatro Nacional e nasceu em 1913. “A dada altura, todas as grandes salas do Porto, as ditas «históricas» - do Águia d’Ouro ao Coliseu e do S. João ao Rivoli e ao Trindade – já só quase exibiam filmes” (Bandeira, 1998: 14). Dado que a atividade no Teatro era muito limitada, surgiu, então, uma necessidade de reconstruir este Teatro inaugurando-se, assim, o Teatro Rivoli, a 20 de janeiro de 1932. Em 1989, após passar por um período de altos e baixos e “(...) na sequência de uma deliberação da Câmara (...), a Assembleia Municipal do Porto aprovou a compra do Rivoli” (idem, 1998: 39), tornando-se assim municipal. “Já em 1993 (Fevereiro) é feita a substituição do director (...)” (idem, 1998: 40), tornando-se Isabel Alves Costa a diretora artística até 2006. A partir deste ano e até 2011 o Teatro deixou de ter uma direção artística e foi gerido pelo encenador Filipe La Féria, que o tornou numa casa de musicais. Após este tempo, o Teatro passou a ser um Teatro de acolhimento, ou seja, por outras palavras, o espaço podia ser alugado por qualquer pessoa que quisesse dinamizar a atividades nele.

O Campo Alegre, ao contrário do Rivoli que é um teatro já com uns largos anos de história, nasceu apenas no ano 2000 na qualidade de um dos três equipamentos da Fundação Ciência e Desenvolvimento. Em 2012 esta fundação foi extinta e o Campo Alegre foi acolhido pela Câmara Municipal do Porto.

Em 2014, com as eleições e a mudança de política, a Câmara Municipal do Porto decidiu dar mais ênfase à cultura e criou o Teatro Municipal do Porto composto por dois pólos, o Rivoli e o Campo Alegre.

Neste momento, o Teatro Municipal do Porto é uma instituição que tem em vista fazer com que a cultura e a arte cheguem a toda a gente da cidade do Porto. E quando falamos em arte, neste caso das artes performativas, falamos de dança, teatro, música e cinema, até à literatura, às marionetas, ou o novo circo. Tendo sempre o cuidado de abordar diversas temáticas, até mesmo as mais controversas, as mais tabus. Resumindo:

O Teatro Municipal do Porto, através dos seus dois pólos, os teatros Rivoli e Campo Alegre, apresenta um programa multidisciplinar, aberto a várias latitudes e a diversos tipos de público, executando a estratégia implementada pelo Pelouro da Cultura da Câmara Municipal do Porto desde a sua reabertura em setembro de 2014. O equilíbrio entre o que se faz na cidade, o que circula no país e o que de internacional apresentamos no Porto, faz deste Teatro um verdadeiro lugar de

descobertas e confirmações artísticas. Um sítio onde diferentes abordagens são programadas e apresentadas em múltiplas escalas.<sup>1</sup>

Assim, surge a necessidade de criar uma “espécie” de serviço educativo, o Paralelo – Programa de Aproximação às Artes Performativas, local onde se deu o meu estágio.

### **c. Serviços educativos e as suas missões**

O que é um serviço educativo? E qual deve ser a sua missão? Estas são duas perguntas muito pertinentes, mas um pouco complexas de se responder. Segundo um dos elementos da equipa do Paralelo (Elemento da Equipa do Paralelo: 1)<sup>2</sup>, “(...) um serviço educativo tem muitas possibilidades. Um serviço educativo clássico, ele começou principalmente nos museus, (...) foram pensados exclusivamente para infância e juventude no sentido de chamar esse público, que normalmente iria frequentar dentro de um contexto escolar e não por vontade própria, individualmente”. Efetivamente, ainda existem muitos serviços educativos com este modelo. Desta forma, o termo serviço educativo, nomeadamente aquele que é desenvolvido em espaços culturais como o Teatro, têm ainda um longo caminho a percorrer devido à conotação com os seus primórdios, ou seja, com o facto de ser considerado algo para as crianças e os jovens. Como diz Miguel Honrado (in Barriga e Silva, 2007: 21), os serviços educativos “[t]radicionalmente figuravam nas programações dos vários teatros, espectáculos denominados para crianças e jovens. Estes projectos não raramente eram considerados secundários em relação à restante programação. Tal procedimento traduzia-se numa relativa «memorização» deste tipo de oferta, que alastrava, por consequência, ao segmento de público a que se destinava”.

Surge, portanto, a necessidade de uma mudança de paradigma quanto à maneira de olhar para um serviço educativo, considerando-o como um espaço para todos e não apenas para alguns, tendo em consideração as relações intrínsecas entre a educação, a cultura, a arte, a comunicação,

---

<sup>1</sup> Site oficial do Teatro Municipal do Porto - 2016

<sup>2</sup> As entrevistas em bruto encontram-se no Apêndice 4

“é justamente nesta zona de cruzamento entre o lazer e a aprendizagem que residem alguns dos espaços mais promissores para o desenvolvimento de novos paradigmas de actuação, o que tem colocado às instituições culturais novos desafios e aberto oportunidades para o desenvolvimento de novas estratégias de relacionamento com os públicos, repensando e reequacionando os espaços e as formas para este encontro.” (Barriga e Silva, 2007: 9).

Neste novo paradigma, “mais abrangente, (...) um serviço educativo é um serviço de mediação. É um serviço que quando falo de mediação é quase como um aproximar, um contextualizar, não é um explicar, (...) identificar os públicos e chamá-los às propostas programáticas que o Teatro tem.” (Elemento da Equipa do Paralelo:1). Este paradigma propõe, então, as tais relações de que acima falava, propõe a integração e a inclusão dos indivíduos, num papel ativo, isto é, não apenas como espectadores, mas também como participantes do processo. Como dizem Barriga e Silva (2007: 9), “(...) esta mudança de paradigma promove cada vez mais a consciência de que os indivíduos são activos na sua construção de conhecimento e de que os equipamentos culturais e educativos têm um papel fundamental (...). Enquanto instrumentos para a criação de espaços democráticos e inclusivos de acesso, construção e debate do saber (...)”.

No que diz respeito, à missão de um serviço educativo, e tal como é referido pela Coordenadora “(...) acho que é um percurso natural do Teatro que se quer abranger toda a cidade, não é nada de transcendente, (...) acho que tem muito a ver com o trabalho que está a ser desenvolvido tendo em conta a missão a que o Teatro se propõe também.” (Coordenadora do Programa Paralelo: 10). Tal significa que para além dos traços gerais que todos os serviços educativos devem contemplar, considerando o novo paradigma, estas missões devem ter em conta o contexto em que estão inseridas, o local onde serão desenvolvidas bem como os grupos e as comunidades, não esquecendo as idiossincrasias de cada um destes elementos. Todos os serviços educativos

“ (...) tentam, portanto, à sua maneira e dentro das suas capacidades específicas, alargar o espectro de públicos, através de uma presença mais visível do teatro na cidade e, ao mesmo tempo, uma abertura deste à comunidade, pela implementação de um trabalho de segmentação e a concepção de ofertas tão variadas quantas características próprias identificadas (...) cujo dever de chegar ao maior número de pessoas possível se encontra indelevelmente inscrito como

um dos principais «mandamentos» da sua missão de serviço público.” (Honrado in Barriga e Silva, 2007: 24)

#### **d. O Paralelo**

Tendo em conta todas as especificidades do novo paradigma dos serviços educativos, tratadas no ponto anterior, é visível o porquê da escolha do Paralelo. Uma vez que, com o iremos perceber, tem como missão principal o seu público e os seus interesses, pretende ser um serviço educativo que chegue a todos.

É interessante como considerava que o meu trabalho num serviço educativo seria apenas o de pensar, criar projetos para pessoas e com pessoas, e colocá-los em prática. Percebi, com esta experiência, o quão distante este pensamento estava da realidade. Cheguei induzida em erro e provavelmente um pouco mal preparada nesse sentido. No entanto, poder ter uma experiência enriquecedora como esta fez-me perceber verdadeiramente o meu trabalho enquanto mediadora, enquanto profissional em ciências da educação, e o meu lugar, num espaço, num contexto, como este. Tal como já referi anteriormente, o trabalho que desenvolvi no serviço educativo foi de mediação, mediação esta que envolveu diversos tipos da mesma assim como formas diferentes de ser aplicada.

O que é então o Paralelo? O Paralelo – Programa de Aproximação às Artes Performativas é um serviço educativo “(...) que organiza e pensa em ações que sejam de formação de públicos.” (Coordenadora do Programa Paralelo: 10), por outras palavras,

“**Paralelo** – Programa de Aproximação às Artes Performativas, pretende ser um espaço que promove a proximidade dos públicos ao Teatro Municipal do Porto. Desenvolve-se um vasto conjunto de ações, conectadas com a programação, que acontecem nos dois polos do Teatro Municipal do Porto, que vão de espetáculos a workshops, de encontros a projetos continuados, de conversas a visitas guiadas e serviços especiais. Sendo a mediação de públicos, uma das suas principais missões, pretende abranger públicos diferenciados e acima de tudo participantes. Procura que estes públicos desenvolvam uma perspetiva crítica, ativa, que reflitam e se relacionem com as artes performativas e com os seus criadores, de uma forma próxima e construtiva, num Teatro que se quer de e para todos.”<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Agenda Oficial do Paralelo 2015-2016



Enquanto alguém que teve a oportunidade de trabalhar neste serviço educativo cujo objetivo é a mediação e a formação de públicos, posso afirmar que o trabalho desenvolvido é direcionado para a inclusão de toda a população, sendo esta a base para atingir o seu objetivo inicial. E embora nem sempre seja bem-sucedido e existam sempre lacunas que podem ser melhoradas, é um serviço educativo diversificado e diferente. E digo diversificado e diferente em que sentido? No sentido em que abrangem desde os mais novos aos mais velhos. No Paralelo, não se olha à idade. Para além disso, é um projeto que tem atividades muito diversas, nas quais eu tive oportunidade de participar, tais como: workshops, visitas guiadas, espetáculos, conversas pós-espetáculo, masterclasses, encontros, projetos continuados, entre muitas outras atividades.

Posto isto, será que podemos dizer que algumas destas atividades são mais importantes que outras? É uma questão um pouco complexa, uma vez que existe uma dualidade de sentimentos/posturas. Por um lado, podemos afirmar que não, que não existe nenhuma mais importante, tendo todas a sua especificidade e que essa mesma não deve ser medida. Por outro, penso que podemos afirmar que há umas mais importantes que outras, visto que mostram ter um maior impacto no público.

Como observadora exterior, ainda que igualmente membro da equipa de trabalho, tive oportunidade de verificar que existiram atividades que me fizeram refletir enquanto que noutras, esse impacto não ocorreu e, quando ocorreu foi de forma menos positiva. Esta posição permitiu-me assumir um papel neutro facilitando uma avaliação dos resultados que estas atividades foram tendo.

Posto isto, se tomarmos como exemplo as visitas guiadas ao Teatro eu considero que detenham alguma importância, “(...) porque [dão] a conhecer o teatro, não só o espaço, que normalmente está vedado ao público em geral, mas também a todas as profissões que estão dentro de um teatro. (...) Uma pessoa não tem noção de como é que aquilo funciona, como é que aquilo tem tanta gente, e que é muito bom também para desmistificar um bocado (...)” (Elemento da Equipa do Paralelo: 2), no entanto, adotando uma postura de distanciamento, considero que esta atividade não tem o impacto que seria de esperar. Ao longo da atividade o entusiasmo de conhecer o Teatro é notório nos indivíduos. Contudo não é traduzido numa mudança de postura relativamente aos mesmos, mais concretamente o facto de não se verificar o integrarem o Teatro e sentirem-no como deles, como parte de um todo que é da sua cidade, que é seu.

Na perspetiva de colaboradora e, portanto, de maior proximidade, considero que todas as ações do Paralelo são efetivamente importantes, cada uma à sua maneira,

considerando que todas elas pretendem alcançar um público diferente, tal como diz a Coordenadora do Programa Paralelo (11) “eu acho que elas todas têm importância [porque] elas são direcionadas para targets diferentes”.

O Paralelo está sempre em consonância com a programação do Teatro Municipal do Porto visto que ambos têm o mesmo objetivo. Como tal, o seu objetivo é o mesmo “(...) da Câmara Municipal, que é desenvolver atividades que sejam para todos os públicos, para todas as faixas etárias, uma aproximação do público da cidade ao Teatro, uma programação que foque todas as áreas de maneira a ir de encontro aos vários públicos que existem, e o Paralelo tem exatamente essa função também.” (Coordenadora do Programa Paralelo: 11). A importância que é dada à questão dos públicos e de ir de encontro a vários públicos é imensa, esta é uma das preocupações que podemos encontrar no Paralelo. Para além disso, a arte contemporânea, neste caso, as artes performativas contemporâneas, e especialmente a dança, é outra preocupação do Teatro Municipal do Porto e por sua vez do Paralelo. Fazer chegar esta arte a todos os públicos e mostrar que ela é de todos e não só para alguns, que toda a gente é capaz de fazer e apreciar as artes performativas contemporâneas é notório e pode-se dizer que é uma das maiores preocupações do Paralelo.

Considerando que, como já disse, as preocupações do Paralelo são as mesmas preocupações do Teatro Municipal do Porto, quando se pensa na programação de um e de outro, o Paralelo é como que uma programação que vai complementar a programação do Teatro Municipal do Porto, ou seja, uma não vem sem a outra. Então, “o Paralelo complementa a programação regular (...) pelo trabalho que eu acho que é feito muito em sintonia, não são em sintonia, mas em colaboração estreita.” (Coordenadora do Programa Paralelo: 10).

A diferença entre a programação do Teatro e a programação do Paralelo deve-se às dinâmicas e à intervenção feita com o público. Em paralelo à programação do Teatro existe outra que se foca em públicos que muitas vezes estão dispersos ou que não têm o hábito de frequentar o Teatro, cujo objetivo é trazer estas pessoas ao Teatro e começar a criar mudanças que estas só se dão a médio, longo prazo, mas acontecem. É por serem mudanças que levam algum tempo a surtir efeitos visíveis que estes serviços educativos, como o do Paralelo, são tão importantes, especialmente numa área como esta que ainda é muito pouco valorizada no nosso país, seja pelo governo, seja pelo próprio público que muitas vezes considera que não é algo que lhe diga respeito.

## II. À Procura da Educação e da Mediação no Paralelo

### a. A Educação e as Artes

Considerando a educação como sendo um dos maiores motes do desenvolvimento tanto cívico, como crítico, como cultural do ser humano, importa aqui falar sobre a mesma para conseguir compreender o seu papel no Paralelo e, por conseguinte, entender um dos impactos deste tanto na minha formação como na sua importância enquanto serviço educativo.

Como sabemos, infelizmente, a tendência economicista dos dias de hoje fez com que a educação seja vista meramente como algo ligado à escola, ligado ao que se chama de conhecimento considerado importante pelos governos, ligado maioritariamente às metas e notas pré-estabelecidas determinadas pelas lógicas do mercado de trabalho. Como dizem Caldas e Pacheco (1999: 8)

“(…) na esquizofrénica sociedade atual a formação da pessoa (do homem total) passou para segundo plano. Sempre a perseguir o investimento «rentável» e a «utilidade» monetária... Quanto maior é a confusão face ao desemprego, a impossibilidade de inserir uma faixa etária no mundo do trabalho, mais a exigência social faz pressão sobre a escola para que ela restrinja o seu campo de acção sobre o «indispensável» e o «profissionalmente útil», que paradoxalmente se mostrará inútil no confronto com a realidade sempre em mudança.”

Para compreender esta “realidade sempre em mudança”, a educação pode assumir-se como uma necessidade de primeira ordem. Esta pode dividir-se em três tipos: a educação formal, a educação não formal e a educação informal. Ou como diz Canário (1999: 79-80), a “emergência do conceito de educação permanente, conduz (entre outras dimensões) a encarar o processo educativo como um *continuum* que integra e articula diversos níveis de formalização da acção educativa (...)”.

A educação formal entende-se como algo de instrutivo, mais como um saber científico e considerado útil, como por exemplo o modelo focado na educação que temos na escola. Por outras palavras, “um nível *formal* de que o protótipo é o ensino dispensado pela escola, com base na assimetria professor-aluno, na estruturação prévia de programas e horários, na existência de processos avaliativos e de certificação (...)” (idem, 1999: 80).

Quanto à educação não formal esta é entendida como algo mais flexível, mais ligada ao sentido de liberdade de escolha, ou seja, a pessoa não tem uma obrigatoriedade em participar. É um tipo de educação que se preocupa com o que é importante para o indivíduo. Ou como diz Canário (idem: 80), “um nível *não formal* caracterizado pela flexibilidade de horários, programas e locais, baseado geralmente no voluntariado, em que está presente a preocupação de construir situações educativas ‘à medida’ de contextos e públicos singulares.”

Relativamente à educação informal esta compreende a todos os momentos que podem ser educativos, mas que não estão confinados a nenhum espaço, tempo, ou obrigatoriedade, podem ser situações do dia-a-dia, atrever-me-ia a dizer que é aquilo a que chamo de educação da/com a vida. Portanto, “(...) corresponde a todas as situações potencialmente educativas, mesmo que não conscientes, nem intencionais, por parte dos destinatários, correspondendo a situações pouco ou nada estruturadas e organizadas” (idem, 1999: 80).

No que diz respeito ao Paralelo, na minha opinião, podemos encontrar dois tipos de educação: a educação não formal, como são os casos dos workshops, visitas guiadas, entre outros projetos, e a educação informal. A educação informal encontra-se muito presente no projeto Sem Legendas, onde existem muitos momentos que não foram pensados, que surgiram por si só e que se tornaram educativos, projeto este do qual falarei no terceiro capítulo, o qual, na linha de Canário (idem: 80) “(...) [privilegia] mais os efeitos do que as intenções, [ênfatisa] as modalidades de autoformação, de ecoformação e de heteroformação entre pares (...)”.

Estes níveis de educação não formal e educação informal foram durante muitos anos, e inclusive ainda hoje, considerados como menos importantes. Contudo, por volta do final dos anos oitenta e início dos anos noventa do século passado começou a surgir uma consciência de que as instituições culturais têm um papel educativo, que não se destina apenas a algumas pessoas, não está direcionado para um público em particular. Começa então a surgir a ideia de que educação não se reduz às lógicas da escola, ou por outras palavras, a proposta de que “(...) intelligence is not determined on difference but that everyone is as inteligente as everyone else. The application or access to intelligence and knowledge is more a matter of desire and learning than an act of will, and training

and strengthening of this will. In other words, learning is about emancipation (...)” (Frimer, 2010).<sup>4</sup>

### **i. Educational Turn: Uma nova lógica educativa?**

Dá-se então o surgimento, principalmente desde os anos de 1980 do passado século, de um movimento chamado *Educational Turn*, que inicialmente surgiu como uma ideia para os museus, mais concretamente para a arte contemporânea, mas que mais tarde foi aplicada a todas as instituições culturais e artísticas. A partir daí desabrocharam então os primeiros serviços educativos. Como diz Eszter Lázár (2012), “(...) the educational turn is related to the endeavors of institutional critique, as it also attempts to change the educational role of museums and exhibition places. Likewise, it can be connected to practices that—beyond the focus on aesthetic specificities and visual appearance—offer a platform for dialogues between the audience, the artists, and the public sphere as well”.

Para Irit Rogoff há conceitos no *Educational Turn* que a autora considera como sendo importantes e, com os quais eu estou de acordo, e que são: potencialidade e atualização, urgência, acesso e desafio.

A potencialidade e a atualização pretendem mostrar que a educação pode ser sempre melhorada, está sempre a ser renovada, estamos sempre a aprender, a educação não é só instrução, ou seja, por outras palavras “If this duality is not paralyzing, which I do not think it is, then it has possibilities for an understanding of what it is about an “academy” that can actually become a model for “being in the world.” Perhaps there is an excitement in shifting our perception of a place of education or training to one which is not pure preparation, pure resolution.” (Rogoff, 2008).

No que diz respeito à urgência, esta tem como intuito mostrar que há a necessidade de haver uma viragem na forma como a educação é vista, ou como diz Irit Rogoff (2008), “A notion of urgency presents the possibility of producing an understanding of what the crucial issues are, so that they may become driving forces”.

Em relação ao conceito de acesso a sua importância reside no facto de que toda a gente tem direito à educação e toda a gente tem direito a ter acesso às instituições culturais, é mais uma forma de pensar, segundo a qual a educação pode ocorrer em locais em que o público, seja ele qual for, tenha facilidade em participar, ou pelas palavras de

---

<sup>4</sup> Nas citações das obras em língua não portuguesa decidimos manter o original

Irit Rogoff (2008), “(...) I want to think of education in terms of the places to which we have **access**. I understand this access as the ability to formulate one’s own questions, as opposed to simply answering those that are posed to you in the name of an open and participatory democratic process”.

O conceito de desafio pretende demonstrar que a educação pode ser desafiante, pois está constantemente nas nossas vidas e é um elemento importantíssimo da mesma. Fazendo minhas palavras as palavras de Irit Rogoff (2008), “(...) I would like to think of education as the arena in which **challenge** is written into our daily activity, where we learn and perform critically informed challenges that don’t aim at undermining or overtaking.”

É por todos estes motivos que a arte e a educação devem andar lado a lado, pois “a arte situa-se. Exige um lugar e cria para si mesma um lugar aberto (...). [Pois] é a obra de arte que nos coloca em questão, a questão que provocou o seu ser. A experiência de uma obra de arte é englobante e surge na unidade e continuidade do nosso próprio auto-conhecimento” (Gadamer in Johann e Roratto, 2011).

## ii. Educação Artística

Surge então a educação artística que vem muito na base do que foi dito até agora, ela tem tanto de educação não formal como informal, ainda que os seus processos ocorram igualmente na escola. Muitas vezes há coisas nas artes que são programadas embora os indivíduos tenham livre vontade para usufruir ou não, daí o não formal, mas os sentimentos e as aprendizagens que uma pessoa pode ter de forma não intencional torna-a também informal. Considero que esta forma de educação é uma das mais importantes visto que pode provocar mudanças e ter impactos, nomeadamente no pensamento crítico, o relacionamento social e, consequentemente, no crescimento pessoal, por via da imaginação e criação. Como diz Carichas (in Pacheco, Caldas e Terrasêca, 2007: 36),

“Aprende-se com o intelecto, mas também através da intuição, da sensibilidade e da imaginação. É, pois, perigoso esperar do encontro com a arte resultados imediatos e quantificáveis porque se corre o risco de desviar a arte do seu verdadeiro papel, que é provocar o imaginário, despertar sensibilidade, estimular o espírito crítico e desenvolver a capacidade de julgar, de emitir julgamentos. A arte e a Educação serão complementares se se aceitar que a arte não serve

prioritariamente para fins pedagógicos ou académicos, mas antes desenvolver ou aceitar uma outra forma de apreensão do mundo”.

A educação e as artes são então dois grandes motores para o desenvolvimento do ser humano e, neste sentido, devemos, sempre que possível, conjugá-los em busca de um mundo melhor, mais crítico, consciente e humanista. Paulo Freire, quando se refere à educação e às artes, fala na importância de três conceitos de educação que andam interligados: a educação humanista, a educação problematizadora e a educação crítica. Conceitos, estes que são de facto motores da educação artística.

A educação humanista baseia-se no ser humano, pretende apelar à consciência deste perante ele próprio, os outros e o mundo. Ou como diz Freire (1979: 41), a educação humanista “[d]esde o começo, seus esforços devem corresponder (...) para comprometer-se num pensamento crítico e numa procura da mútua humanização. Seus esforços devem caminhar junto com uma profunda confiança nos homens e em seu poder criador”.

Em relação à educação problematizadora esta diz respeito à capacidade do ser humano de criar, de problematizar e arranjar várias soluções, assim como a capacidade de se auto-transformar e transformar os outros. Por outras palavras, “A educação problematizadora está fundamentada sobre a criatividade e estimula uma ação e uma reflexão verdadeira sobre a realidade, respondendo assim à vocação dos homens que não são seres autênticos senão quando se comprometem na procura e na transformação criadoras” (idem, 1979: 42).

Por fim, mas não menos importante, a educação crítica, como o nome indica, tem que ver com o pensamento crítico, que é uma questão que salienta a ideia de continuidade subjacente à educação contínua, pois o ser humano é um ser em constante desenvolvimento, pronto para conhecer, para se transformar e transformar o que está à sua volta. Ou seja,

“A educação crítica considera os homens como seres em devir, como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada e juntamente com ela. (...) Os homens têm consciência de que são incompletos, e assim, nesse estar inacabados e na consciência que disso têm, encontram-se as raízes mesmas da educação como fenómeno puramente humano. O carácter inacabado dos homens e o carácter evolutivo da realidade exigem que a educação seja ‘uma atividade contínua’.” (idem, 1979: 42)

A educação artística é, portanto, como podemos verificar, rica para a formação e o desenvolvimento do ser humano, pois tem o poder de proporcionar pensamento crítico, criatividade e imaginação, compreensão, conscientize, relacionar com os outros, transformar e mudar, ou seja, tem um impacto bastante poderoso que muitas vezes não é valorizado. É aqui que entra o Paralelo, enquanto serviço educativo, que se preocupa com todas estas questões e, por isso mesmo, tem na sua base a educação artística, em particular a arte contemporânea.

A criação e a imaginação são conceitos intrínsecos da educação artística visto que “[é] precisamente a actividade criadora do homem que faz dele um ser projectado para o futuro, um ser que contribui para criar e que modifica o seu presente (...)” (Vygotsky, 2009: 11). Todavia esta atividade criadora do ser humano, que lhe concede criação e imaginação, só é adquirida através da experiência.

Quando falo em experiência, não falo ao nível das ciências exatas, mas sim às ciências sociais, neste caso, a nível social e estético. Quanto ao nível social, este aparece como sendo algo da experiência estética, que envolve emoções e relação com o mundo que nos envolve, ou seja, “Experience is emotional but there are no separate things called emotions in it. (...) [and] the fact that every experience is the result of interaction between a live creature and some aspect of the world in wich he lives” (Dewey, 2005: 43-45). No que diz respeito à estética aparece com a relação com o corpo, com o movimento, com as emoções, com toda a plenitude de sentimentos que a arte pode proporcionar, por outras palavras, “[a] experiência estética não renuncia, por isso, à linguagem, verbal ou não-verbal, corpo expressivo, comunicante, produtor de sentido e não apenas mera inscrição ou interiorização das marcas das estruturas” (Lopes, 2007: 47).

A experiência estética, tal como Dewey considera, é de facto um ponto crucial para a educação artística, pois esta implica que todos os elementos do ser humano, desde o corpo à mente, à relação consigo e com os outros, sejam tidos em conta. Assim,

“It is not possible to divide a vital experience the practical, emotional, and intellectual from one another and to set the properties of one over against the characteristics of the others. The emotional phase binds parts together into a single whole; “intellectual” simply names the fact that the experience has meaning; “practical” indicates that the organism is interacting with events and objects which surround it” (Dewey, 2005: 56-57).



Tendo em conta todas estas características da experiência estética podemos perceber o quão esta está intimamente ligada com a educação artística. Educação esta intrínseca no Paralelo e consequentemente no projeto que falarei no próximo capítulo, o Sem Legendas. Desta forma, “[a] importância [da educação artística] é enorme no forjar do carácter e da visão do mundo do homem futuro” (Petrova in Vygotsky, 2009: 89).

## **b. A Mediação e as Artes**

Antes de passarmos à questão da mediação, importa não esquecer as dinâmicas educação e artes, pois estas são uma dupla essencial para a mediação. Como diz Barbosa (in Johann e Roratto, 2011) “(...) além da arte/ educação ser a mediação entre a obra e o público, a própria arte é mediação! O que a arte fez senão expressar e comunicar aquilo que as demais linguagens não possibilitam?”

A ideia de que arte é expressão e comunicação remete-nos para a ideia de experimentação, de experiência. Portanto, estamos mais uma vez perante a experiência estética, neste caso, como impulsionadora da mediação artística.

“Aprendemos a olhar em diferentes contextos e nesse sentido a tarefa de mediação cumpre a função quando desinstala o olhar da ordem do cotidiano e conecta com o campo da arte e da cultura, proporcionando a experiência estética que é transgressora, radical e poética. (...) A experiência (...) é algo do qual podemos extrair prazer e autoconhecimento, e com essa afirmação justificamos a tarefa da mediação como mais uma possibilidade de ampliação das nossas experiências de vida” (Johann e Roratto, 2011).

## **i. Mediação Artística**

Não esquecendo a ideia de que arte também é mediação e salientando mais uma vez a relevância da arte, para a educação e formação do ser humano, a experiência estética surge como forma de mediação considerando que esta advém da arte e que, a “(...) arte é um despoletador de sentidos e um instrumento de enriquecimento individual extremamente poderoso” (Honrado in Barriga e Silva, 2007: 22).

Desta forma importa falar sobre a mediação artística, pois ela pretende fazer a ligação triangular: entre artista, público e espetáculo, é como se fosse a “cola” entre os três lados do triângulo, já que ajuda na ligação e na comunicação, ou como Johann e Roratto (2011) dizem, “(...) Mediação é estar entre; entre a obra e o sujeito. (...) Mediação é ação que pretende desvelar, descortinar horizontes da obra, sem a pretensão de esgotá-la ou dizer a “sua verdade”. É pretensão que nem sempre alcança. Mediação é ação que media, é proposição que cria conexões. Mediação é busca, desconstrução e construção de significados”.

Quando penso em mediação no Paralelo penso não só em mediação artística, como também em mediação e formação de públicos. Isto porque o Paralelo tem como preocupação o público. As suas ações encontram-se na área das artes tendo sempre em conta a formação de diversificados públicos, tentando chegar aos mesmos através de várias ações referidas anteriormente no capítulo um. O Paralelo desenvolve, portanto, “(...) actividades culturais e artísticas como via fundamental para a sensibilização e formação de públicos. Nesse sentido aponta como um dos objectivos programáticos o desenvolvimento de programas educativos dirigidos a diferentes públicos (...)” (Gomes e Lourenço, 2009: 33-34), neste caso são programas educativo-artísticos, entre os quais, alguns, tendem a complementar a programação do Teatro.

## **ii. Mediação e Formação de Públicos**

Um dos objetivos do Paralelo, coincidente com o do Teatro e já mencionado anteriormente, é chegar ao público, é aproximar o público, é conhecer os diversos públicos, envolvendo-os na vida do Teatro. Torna-se então crucial falar em mediação e formação de públicos.

Mas, antes disso, é necessário perceber a essência do público nesta questão, pois sem este não havia necessidade de um serviço educativo ou até mesmo de uma instituição artística e cultural. É o público quem nos pode dizer o que lhe interessa, o que gosta ou desgosta, o que quer ou não aprender ou conhecer, ou como diz Leenhardt (in Lopes, 2007: 48),

“É o público que o «faz» quando reconhece que este último responde às exigências requeridas pelo código. Se esta consagração não chega, desaparece o livro, despreza-se a tela, esquece-se a música. O público é, assim, a instância

social que decide, em último lugar, como São Pedro, se se pode ou não entrar no Paraíso! Mas os paraísos são tão numerosos como os públicos! É que o público, no domínio da arte, não ajuíza a partir da faculdade de juízo estético motivado, mas a partir do gosto”.

Interessa então compreender o público, pois cada público é diferente e todos eles interessam, por isso “(...) todas as estratégias de mediação [e formação] terão de ter em conta este contexto de singularidades” (Honrado in Barriga e Silva, 2007: 20).

Outra questão importante é a programação, pois muitas vezes os serviços educativos surgem com o propósito de complementar a programação geral do Teatro, através da mediação e formação os públicos. O mesmo acontece no Paralelo que planifica/integra as suas atividades tendo como base a programação do Teatro Municipal do Porto. A “(...) visão do programador cultural definindo-a como a de um mediador que propõe linhas de intervenção para a aproximação de públicos com o universo criativo (das artes do espectáculo)” (Barriga e Silva, 2007: 3), é central para sensibilizar e aproximar o público ao Teatro e às artes performativas.

Podemos então compreender a crucialidade da programação e do público para a mediação e formação de públicos, pois, como foi dito, tem de se ter em conta as necessidades e heterogeneidades do público na formação. Desta mesma forma, este

“(...) pode e deve gerar uma multiplicidade de [sentidos] (...) que retornando ao programador lhe fornecem, por um lado, informações preciosas sobre o caminho a seguir e, por outro, vão progressivamente enriquecendo a sua capacidade de se dirigir e de comunicar a /com os seus públicos. (...) [Uma] visão pró-activa do público, e da sua capacidade de gerar a necessária massa crítica, funcionando como o verdadeiro motor da acção futura” (Honrado in Barriga e Silva, 2007: 21).

O Paralelo tem todos estes cuidados com a programação de tal modo que a formação do seu público é uma questão central. Considerando que a formação pretende compreender, conhecer-se a si próprio, pretende dar a conhecer e sensibilizar, neste caso para as artes contemporâneas, “(...) a formação [é] uma exigência fundamental da existência, exigência ou compreensão/orientação do existir em formação” (Silva, 2005: 2075).

A formação, tal como a educação, é algo que é contínua, desde que nascemos até que morremos estamos constantemente a aprender, a conhecer, a mudar, a transformar a nossa identidade e as nossas idiossincrasias. Portanto, “(...) a importância e a relação entre formação e construção de identidade(s) (...) são, neste sentido, uma aproximação do sujeito ao mundo, aos outros e a si próprio (...)” (Silva, 2005: 2076).

Como podemos perceber, a mediação e formação de públicos é uma área bastante pertinente para um serviço como o Paralelo. Esta área está intimamente ligada com a mediação artística, mas ao mesmo tempo pretende a tal transformação ou mudança no ser humano. Mais uma vez volto ao que já referi: o pensamento crítico, a conscientização, a relação consigo próprio e com o outro. Por outras palavras, a mediação e formação de públicos é a

“(...) zona de cruzamento entre o lazer e a aprendizagem que residem [em] alguns espaços mais promissores para o desenvolvimento de novos paradigmas de actuação, o que tem colocado às instituições culturais novos desafios e aberto a novas oportunidades para o desenvolvimento de novas estratégias de relacionamento com os públicos, repensando e reequacionando os espaços e as formas para este encontro” (Barriga e Silva, 2007: 9).

Em resumo, considero que se pode dizer que os serviços educativos, concretamente neste caso, o Paralelo, são serviços essenciais à educação e à mediação, tanto artística como cultural, ou como diz Quintela (2011: 66), “(...) podemos hoje compreender a importância que os serviços educativos assumem, como mecanismos de mediação cultural, na generalidade dos programas de divulgação e formação de públicos para a cultura propostos pelas organizações culturais”.

### **iii. Mediação Cultural**

Olhando para o Paralelo como um serviço cultural, uma vez que, este faz a “(...) articulação entre as esferas da cultura e da educação artística (...) - outra das vias centrais para a sensibilização/formação de públicos e estímulo ao desenvolvimento de atividades artísticas e criativas (...)” (idem, 2011: 67), não podemos deixar de pensar na cultura e na mediação cultural.

A cultura é todo um conceito abrangente que vai desde a arte, à história, ao tempo e ao contexto. É um conceito bastante complexo que tem na sua raiz a ação transformadora do ser humano, dado que, pretende abrir-lhe os horizontes. Além disso, é também uma forma de comunicação e linguagem, fatores estes que remetem para o desenvolvimento dos indivíduos. Na minha opinião Certeau (2008: 193/194) apresenta uma definição de cultura bastante sucinta e clara:

“O termo *cultura* ocorre em ‘difusão da cultura’, ‘cultura de massa’, ‘política da cultura’, etc. Pode-se distinguir vários empregos, característicos de abordagens diferentes. Ele designará assim: a. os traços do homem ‘oculto’ (...). B. um patrimônio das ‘obras’ que devem ser preservadas, difundidas ou em relação ao qual se situar (...). C. a imagem, a percepção ou a compreensão do mundo próprio a um meio (...) ou a uma época (...). D. comportamentos, instituições, ideologias e mitos que compõe quadros de referência e cujo conjunto, coerente ou não, caracteriza uma sociedade como diferente das outras (...). E. a aquisição, enquanto distinta do inato (...). f. um sistema de comunicação, concebido segundo os modelos elaborados pelas teorias da linguagem verbal (...).”

Importa, portanto, falar de mediação cultural, uma vez que esta também se relaciona com as artes e com a formação do ser humano, ou seja, com a educação. Podemos assim perceber que em vez de a denominarmos como mediação cultural podemos nomear como mediação sociocultural, considerando que “[a] mediação não é uma ideia nova, mas antes uma prática antiga que pode ser aplicada em todos os sectores da sociedade como um processo de regulação e transformação social tendo em vista a promoção de uma cultura de paz no mundo” (Oliveira e Freire, 2009: 9).

A mediação sociocultural também está muito presente no Paralelo, pois a preocupação com o contexto, com a diferença, a comunicação, a linguagem, a integração, a participação, a pró-atividade, entre muitos outros, são características comuns à mediação e ao Paralelo. Ou, fazendo uso das palavras de Oliveira e Freire (2009: 14), “(...) falamos de mediação associada a múltiplos contextos de diversidade social e cultural, com o enfoque na integração de todos em vista a uma sociedade mais participada, justa e solidária”.

Outra questão muito importante, e que é também uma busca do Paralelo, é a pró-atividade do público, é o facto de estes começarem a ser mais críticos e a quererem participar mais, ou como diz Torremorell (in Caetano & Freire & Ferreira, 2009: 349),

“A perspectiva crítica foca-se na emancipação social, numa transformação pela qual a sociedade, as comunidades, as instituições e as pessoas saem reforçadas no seu poder e autonomia, na liberdade de serem elas próprias, na construção da sua identidade cultural (...)”.

Em suma, o Paralelo, é tanto rico em educação como em mediação, aliás é rico na dinâmica destes dois conceitos. Enquanto alguém que esteve neste serviço educativo, e sintetizando as ideias anteriormente expostas de uma forma muito simples, “(...) a mediação cultural funciona como uma ponte, um elo entre artista, sua obra e o público a que se dirige (...)” (Lisboa in Johann e Roratto, 2011).

### III. Equacionar o Sem Legendas

Depois de abordados diversos conceitos emergentes do trabalho desenvolvido no Paralelo, resolvi falar sobre aquele que eu considero ser o projeto mais notório e de maior durabilidade que o Paralelo desenvolveu até agora, do qual eu tive a oportunidade de fazer parte. Refiro-me então ao projeto Sem Legendas.

Antes de mais, decidi focar-me neste projeto, não só por, na minha opinião, se tratar de um dos projetos mais significativos do Paralelo, como também por ser muito rico em conhecimentos que possibilitar-me-ão tornar a educação artística, a mediação cultural e a mediação e formação de públicos mais visíveis e mais valorizados aos olhos da sociedade.

O meu interesse no Sem Legendas deve-se ao facto de eu o ver, não como um projeto-vitrine, mas sim como um projeto de mediação artística, de mediação e formação de públicos, um projeto educativo no seu estado mais puro. Por outras palavras, este projeto aparece “(...) como uma variável intermédia, uma *mediação* entre situação e história de um actor, por um lado, e actos manifestados, por outro. (...) esta variável supõe simultaneamente da parte dos actores em questão a elaboração de uma imagem da sua *história* e das *limitações* da sua situação e a elaboração de uma imagem dos *objectivos* que perseguem” (Barbier, 1996: 23).

#### a. Um olhar sobre a avaliação: Opções metodológicas

Ancorando-me na ideia de que o Sem Legendas é um projeto bastante peculiar e após conversa com a Coordenadora do Programa Paralelo decidi fazer uma avaliação do mesmo. Para tal, criei um método de avaliação adequado a este projeto, que se tornou um dos principais focos do meu estágio. Este método veio ao encontro de duas necessidades: primeiro a minha vontade de aprender mais sobre este tipo de projetos e aferir o impacto dos mesmos; e, segundo, como uma necessidade do Paralelo para poder conhecer os impactos obtidos no Sem Legendas, com o objetivo de implementar melhorias futuras.

Num projeto desta natureza, em que as histórias, as limitações e os objetivos são relevantes torna-se importante conhecer e compreender, por outras palavras, avaliar. Mas então, “[que] significa exactamente avaliar? Poder-se-á pensar que uma pergunta desta natureza é bastante ingénua” (Hadji, 2003: 27). Pois normalmente a avaliação é vista como uma forma de prestação de contas, pois, existe muito a tendência de “em países,

como o nosso, onde não existe uma cultura consolidada de avaliação, (...) a ideia de fiscalização e mesmo de inspecção” (Ferrão, 2000: 30). Contudo, como diz Capucha (2008: 45)

“Em primeiro lugar, há que saber exactamente para que se pretende avaliar o projecto, quais são os objectivos da avaliação. Normalmente é possível distinguir dois grandes objectivos: (i) a prestação de contas às entidades que financiam as intervenções e/ou que tutelam as entidades promotoras; (ii) a construção de mecanismos de auto-correcção do projecto a partir daquilo que os agentes envolvidos aprendem sobre o que está a acontecer.”

O meu objetivo com a avaliação deste projeto, vai de encontro ao segundo ponto apresentado por Capucha, pois pretendo perceber o seu impacto, as suas forças e fraquezas, para depois poder dar sugestões de melhorias.

“Avaliar, segundo este ponto de vista, significa tentar estabelecer elos, pontes, entre diferentes níveis de realidade, sempre a marcar e a sublinhar por esta mesma operação a distância que os separa: a realidade daquele que constrói e formula o juízo de valor, e a daquilo em que incide esse juízo, ainda que se trate da mesma pessoa, num acto de auto-avaliação” (Hadj, 2003: 29).

Para compreender o impacto e poder dar o meu contributo através de uma avaliação crítica, ouvi todos os participantes deste projeto utilizando o método qualitativo, fazendo entrevistas, grupos de discussão focalizada, observação participante e registos escritos pelos participantes. A maioria destas técnicas foram desenvolvidas no contexto do Teatro, à exceção do Bailarino e do Técnico. Para além destas técnicas recorri ainda à observação participante, uma vez que tive momentos em que estive como mediadora, e à observação direta, que me possibilitou ter um olhar mais neutro. Esta foi a minha escolha metodológica para este projeto, uma vez que, dadas as “(...) características que assume e objectivos que pretende atingir, a avaliação é frequentemente associada a outros termos considerados similares ou mesmo sinónimos: mediação (...)” (Monteiro, 2000: 139). Considerando que a mediação pretende sempre a compreensão e análise crítica das situações, para este caso, “(...) privilegia-se a exploração de dados qualitativos tendo em vista uma análise mais social do que económica ou política dos impactos conseguidos” (idem, 2000: 140).



Dado que este projeto foi continuado e que o objetivo é analisar para melhorar, tendo em consideração o ponto de vista de todos os envolvidos, apesar de esta avaliação ser feita no final do mesmo, há a necessidade de uma avaliação formativa pois existe o desejo de implementar novamente o mesmo. Portanto, há a necessidade de perceber as fraquezas e as forças para melhorar no futuro. Assim sendo, a avaliação formativa interessa “(...) não só pela eficácia e eficiência do mesmo, mas igualmente pela metodologia desenvolvida. A componente de formação de competências assume um papel relevante, procurando-se que os resultados e conclusões obtidos sejam integrados na acção e que contribuam para a melhoria da eficácia e competência dos actores envolvidos” (idem, 2000: 142).

Tendo em conta tudo o que já referi até agora, e considerando que o meu objetivo com esta avaliação é poder ajudar a melhorar e poder ajudar a mudar, a transformar, e que o contexto e o processo do projeto são fatores importantes do mesmo e que o meu papel é de implicação, eu considero que o modelo de avaliação expresso no meu trabalho será o modelo de avaliação crítico. Pois, como diz Catalán (1993: 47),

“(...) este modelo persigue *la transformación* de los destinatarios del programa (individuos, grupos, comunidades, etc.). La evaluación se centra en el análisis crítico de las circunstancias personales, sociales, políticas, económicas que rodean la propia acción. Este análisis crítico y comunitario, ya que los cambios individuales de los participantes del programa serán la base para cambios más globales”.

## **b. Caracterização e metodologia do projeto**

O projeto “Sem Legendas” foi o primeiro projeto continuado do Teatro Municipal do Porto e teve a duração de um ano. Iniciou-se em abril de 2015 e terminou em abril de 2016. Fazendo uma ponte com outros projetos, “(...) para além de promover a mobilização de públicos para a atividade da instituição e a sua formação para a sua relação com [as artes performativas], pretende-se intervir de forma inovadora no próprio campo da formação e da [mediação de públicos] (...)” (Quintela, 2011: 70), o mesmo acontece com o Sem Legendas.

Elaborar um projeto é um processo complexo e moroso. Por isso torna-se pertinente ver como é que este foi elaborado e perceber os seus impactos. O Sem

Legendas é, segundo vários profissionais da área, diferente de todos os outros onde participaram, nomeadamente na duração do mesmo. Comparando, então, com outros projetos:

- “Regra geral isto são projetos onde as companhias, ou seja, os projetos que eu fiz a companhia chega a um sitio monta o projeto com as pessoas de lá durante dois meses, três no máximo até pode ter havido um primeiro contacto antes, mas regra geral, dois, três meses, faz-se e vai-se embora e isto também levanta muitas questões do ponto de vista da educação artística ou de criação de público e tudo mais, este tem esta particularidade.” (Bailarino: 26)<sup>5</sup>
- “normalmente os projetos comunitários nunca são muito longos, nunca são projetos de um ano, pelo menos nos que eu participei, eram sempre coisas de dois, três meses” (Encenador: 23)
- “Queres vender um espetáculo, então vendes e tens uma fórmula onde encaixas as pessoas de outro sítio que não tem nada a ver com o sítio onde criaste o objeto e fazes.” (Bailarino: 26)

Quando as senhoras foram questionadas acerca de anteriores participações noutros projetos as suas respostas foram as seguintes: “Sénior 4 – Já com aquela Vitorino, a Caruma. **Era de um ano também?** Todas – não, não. Sénior 3 – ela expôs o que era e nós fizemos.” (Séniores: 15)

Na minha opinião, este tipo de projetos com curta duração, pretendem apenas mostrar que foi feita uma ação comunitária, muitas vezes para que os profissionais responsáveis desses projetos se sentirem valorizados. Barbier (1996: 20-21) considera, “(...) que num certo número de casos a *elaboração de projectos educativos pode inscrever-se numa estratégia de visibilização social* dos actores que os promovem, o que leva frequentemente, bem entendido, ao aparecimento de projectos-vitrina ou projectos-alibi que têm apenas efeito os da sua enunciação”.

A fase inicial do projeto Sem Legendas tinha como base convidar diferentes públicos a ver espetáculos para perceber a sua reação e o impacto nos participantes. De

---

<sup>5</sup> Em “Equacionar o Sem Legendas” as citações utilizadas dos participantes e intervenientes encontram-se no Apêndice 2

acordo com Tiago Guedes<sup>6</sup>, diretor do Teatro Municipal do Porto, “Num primeiro momento, convidou-se um grupo de adolescentes (...) e um grupo de senhoras da [universidade] (...) para assistirem em par, a vários espetáculos do Teatro Municipal do Porto”. O grupo dos adolescentes era composto por seis raparigas e dois rapazes, com idades compreendidas entre os 17 e os 19 anos, portanto, nasceram nos finais dos anos 90. Todos os adolescentes estavam no ensino secundário da mesma escola apesar de serem de turmas e de anos diferentes, 11º e 12º ano, para além disso, são todos originários do Porto. Quanto ao grupo das senhoras, são todas mulheres com idades compreendidas entre os 75 e os 85 anos, que fazem parte de uma universidade sénior do Porto que lhes proporcionou uma aproximação ao teatro.

O projeto dividiu-se em três fases. A primeira consistiu em criar pares (com gerações diferentes, ou seja, um/uma adolescente e uma sénior) para assistirem aos espetáculos em conjunto e, no final do espetáculo, serem filmados a conversar/refletir sobre o que tinham acabado de ver. Na segunda fase, os grupos (adolescentes e seniores) foram divididos para assistirem a espetáculos separadamente e, no final, escreviam uma carta ao seu par. Numa terceira fase juntaram-se os dois grupos, sob a alçada de uma coreógrafa e de um encenador, para ensaiarem e criarem um espetáculo com os registos e os materiais que tinham desenvolvido. Nas palavras de Tiago Guedes<sup>7</sup>, “Após cada apresentação foi feito um registo vídeo das conversas informais entre estes pares sobre o que tinham acabado de ver. Numa segunda fase os grupos assistiram a espetáculos separadamente e o registo passou a ser feito através de cartas (entre pares)”. Tendo por base todas estas conversas e registos dos grupos foi assim criado o espetáculo final. Esta perspetiva sobre as fases de desenvolvimento do projeto, remetem-nos para as palavras de Marcelo Lafontana quando refere que “uma vez definida a esfera de interesse do grupo, seguem-se conversas animadas e inflamadas, onde cada vez que trazemos mais material de informação e, divertidos, debatemos o assunto com a aproximação de ideias e o confronto de diferentes posições entre participantes. Assim caminhamos para a construção (...) do próprio espectáculo final” (in Caldas e Pacheco, 1999: 44).

Isto é, quando surgiu a proposta deste projeto já havia uma estrutura muito bem delineada, sobre a ideia de trabalhar com gerações diferentes e também, sobre trazer o público para um lugar mais ativo, não só de espetador. Como diz a Coreógrafa (19),

---

<sup>6</sup> Documento de Divulgação Oficial e Público do Sem Legendas

<sup>7</sup> *idem*

“foi-me feito um convite (...) e nessa altura o convite já tinha uma ideia de projeto bastante concreta, isto é, já havia uma espécie de vontade do Rivoli de trabalhar com este grupo de adolescentes e senhoras da terceira idade de forma a que assistissem a uma série de espetáculos e que fosse a partir desse contato com os espetáculos que se criaria esta relação entre estes dois grupos.”

Segundo Caldas (1999) o diálogo entre intervenientes tem um papel significativo no desenvolvimento do projeto, “(...) onde além de verem o espectáculo, era aberta uma porta (...) [para um] diálogo final. Diálogo esse que passa pela escuta ativa da pluralidade de leituras e interpretações do público, por lhes fornecer pontos de referência, por revelar e fazer descobrir as maneiras de construir a obra cénica, pela «descodificação» de signos” (Caldas in Caldas e Pacheco, 1999: 26). Também no Sem Legendas o diálogo e a escuta dos participantes foram fundamentais no processo do projeto visto que, com as conversas e ouvindo as ideias dos intervenientes, surgiram alterações a meio do mesmo.

“(...) inicialmente tinha uma definição muito mais rudimentar do que aquela que tem agora. O Sem Legendas inicialmente era só um projeto que passava por esta intergeracionalidade e por assistirmos a vários espetáculos com eles e por trabalharmos sobre esses espetáculos e ao longo dos tempos, eventualmente, passamos de ter só as entrevistas e passámos a ter as cartas, foi uma mudança já a meio do processo de ver espetáculos, na primeira fase, e foi uma mudança muito bem pensada” (Encenador: 22)

Como se pode depreender, os grupos envolvidos neste projeto são muito heterogéneos, desde indivíduos sem qualquer experiência profissional nas artes, um grupo de jovens e de séniores, um grupo de profissionais das artes, desde a coreógrafa, o encenador, os bailarinos e os técnicos, e as programadoras/mediadoras do Paralelo.

O grupo sobre o qual irei refletir são as duas gerações distintas de participantes sem qualquer experiência na área e que tornam o Sem Legendas um projeto peculiar, fazendo assim com que este seja um “ (...) projeto muito interessante, muito válido, sobretudo porque vai diretamente trabalhar com dois nichos de público, muito diferentes, e também com muitos pontos em comum, neste caso com um grupo da terceira idade ou seniores como queiram chamar, o mais politicamente correto, e com adolescentes” (Entrevistada 1: 18). Outra questão que importa salientar é que todos estes participantes envolveram-se no projeto livremente. Tal opção livre parece-nos pertinente em projetos

de ação nesta área, uma vez que “[o] desenvolvimento das relações dentro do grupo (...) assenta não numa obrigatoriedade, mas numa opção. Os participantes não são escolhidos, vêm simplesmente porque querem” (Caldas e Pacheco, 1999: 9). Ou, como diz o Técnico, (28) “(...) as pessoas só trabalham porque querem não é porque são obrigadas e isso é outro tipo de incentivo.” Como podemos verificar o projeto Sem Legendas tem tanto de educação não formal como de informal a nível de liberdade, de espontaneidade e rico em relações inesperadas.

Posto isto, quais são então os objetivos que se pretendiam alcançar com este projeto? Segundo o diretor artístico do Teatro Municipal do Porto,

“No “Sem Legendas” iremos não só presenciar e testemunhar em primeira mão as reações e as questões deste grupo de participantes, mas seguramente questionar qual é a nossa posição enquanto espectadores. O facto dos participantes pertencerem a diferentes gerações é ainda um fator que não se poderia deixar de referir: como é que espectadores de diferentes idades e com vivências tão distintas se posicionam perante a mesma proposta artística? Que cumplicidades se criam?” - Tiago Guedes<sup>8</sup>.

Os aspetos apresentados por Tiago Guedes são, de facto, muito importantes e demonstram quais eram os objetivos principais deste projeto. Torna-se interessante perceber as relações e as interações que foram acontecendo entre uns e outros e com as artes performativas contemporâneas, uma vez que, tal como é apontado pelo Bailarino (27), existem “(...) trocas permanentes isso sim é o que, para mim, o Sem Legendas tem de bastante particular em relação aos outros projetos que fiz com comunidade”.

Estas trocas permanentes e estas relações e interações com os grupos foram de tal forma intensas que, muitas vezes, surgiram impactos enormes e inesperados. Por outras palavras, “Acho que pode ser uma mudança. Eu acho que tem um impacto para além daquele que nós conseguimos (...) contabilizar. Porque acho, por exemplo, para qualquer um daqueles participantes neste momento o Teatro é a sua casa, e que isso não aconteceria se eles apenas fossem convocados para estar aqui durante uma semana” (Entrevistada 2: 18). Nesta sua nova casa, a intenção passa assim por fazer com que os participantes, descubram “(...) que há uma parcela da sociedade que não está dividida em dotados e não

---

<sup>8</sup> Documento de Divulgação Oficial e Público do Sem Legendas

dotados: onde é possível emitir pensamentos próprios, aceitar críticas sem se sentir humilhado, onde se aprende com prazer e onde se assume a autoria de um produto único e irrepetível. (...) Ele é, sobretudo, uma parte da sua vida” (Pacheco in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 13).

### **c. Sem Legendas em Ação**

#### **i. Significados: o que há de específico?**

O que há então de específico neste projeto? Quais são os significados que os intervenientes lhe atribuem? Quais as suas especificidades e o que pensam os participantes acerca das mesmas? Para analisar criticamente a ação do Sem Legendas criei cinco categorias: as artes performativas contemporâneas, o projeto em si, a metodologia usada pelos profissionais, a noção de papel e função, e a intergeracionalidade, as quais serão analisadas seguidamente.

### **1. As Artes Performativas Contemporâneas**

Como já percebemos, o Teatro Municipal do Porto tem na sua base as artes performativas, mais em específico, as artes performativas contemporâneas. Tal como já foi referido anteriormente, o Sem Legendas é um projeto que tem por base a linguagem artística e é desenvolvido através da mesma. Tal abordagem leva-nos a refletir na questão da arte do ponto de vista da experiência que em si mesma é.

“A arte não é uma coisa estanque nem morta, ou não deveria ser. E, portanto, opera verdadeiramente e de uma forma efémera, porque é naquele momento, não se repete nunca mais, aquilo que tu vês num palco não (...) [é] a mesma coisa que estreou no dia anterior, a peça nunca é igual nesse sentido, é uma arte efémera, portanto, não pode haver igual, é uma experiência que é comungada naquele momento, naquele período, é aquilo que opera nas pessoas, aquilo que transforma nas pessoas.” (Entrevistada 1: 18)

Esta é uma particularidade da arte contemporânea, o facto de ser efémera, de ser inesperada, de nunca se repetir, ou como Hernández e Terrasêca e Paiva (2013: 7-8) referem,

“(…) Agamben (2008), (…) recorda-nos uma afirmação de Roland Barthes, (…) onde afirmou que «o contemporâneo é o intempestivo». A partir desta ideia que nos confronta com o inesperado e com o não seguimento dos fluxos principais, Agamben considera que a contemporaneidade é «uma relação única com o próprio tempo, que a ele adere e, por sua vez, dele toma distância (…) através de um desfasamento e um anacronismo”.

A arte é, portanto, uma experiência que requer atenção, um pensamento crítico assim como uma abertura, “(…) designa-se por “arte” as expressões que comunicam perspectivas e abrem espaços para a reflexão na mente das pessoas” (Agarez, 2006: 9). Neste sentido, “O ato de criar arte é gratificante principalmente porque o partilhamos com pessoas que gostamos.” (Adolescentes: 13). É interessante compreender como a opinião destes jovens mudou tanto em relação ao que o Teatro era para eles, deixando de ser apenas a fórmula de teatros onde iam com a escola sobre os livros que andavam a estudar e passando a ser este tal acto gratificante de partilha e de expressão. Como diz o Encenador (24) “(…) é revolucionar a ideia de teatro na cabeça deles, não é só Gil Vicente”. Para além disso o objetivo é eles perceberem que a arte não são só quadros ou esculturas, mas também o movimento, a fala e o pensamento, uma vez que a arte é feita “(…) através da interação social com outros sujeitos, na posse de uma experiência mais vasta e diversificada e, no decurso das ilações supra-apresentadas, com maior potencial criativo, que decorrerá o processo de aprendizagem” (Valqueresma e Coimbra, 2013: 136).

A arte performativa mais presente neste projeto é a dança, o movimento, o corpo. A dança é a expressão através da experiência física, ou, por outras palavras, “O papel da dança é isso, ou seja, é a dança e mais concretamente a construção de um espetáculo (...) para um encontro entre pessoas (...)” (Bailarino: 27).

O facto de a dança ser uma forma de expressão e de ser um encontro entre pessoas, surge aqui como referência, ou seja, a dança sob a forma de linguagem, sob a forma de exprimir sentimentos. Podemos, então, verificar a sua presença no projeto, pois na

“(…) fase de criação percebemos que era muito mais complicado combinarmos todas as linguagens, se calhar, de cada espetáculo e era, se calhar, muito mais rico também para eles a partir daquilo que viram, de tudo aquilo que assistiram criarem o seu próprio espetáculo, ou seja, em vez de estarmos a criar uma linguagem que é uma manta de retalhos de cada um dos espetáculos que nós

vimos, isso existe na mesma, está presente em nós, está presente na criação que temos enquanto grupo, mas é uma marca linguagem, é uma coisa deles (...)” (Encenador: 24).

A dança corresponde, então, a uma forma de linguagem com a particular capacidade de transformar. Nesta medida, a dança, as nossas próprias marcas, a nossa individualidade, portanto, “(...) uma forma de linguagem de pessoas, um movimento que se desenvolve no limite de um espaço e de um tempo, motivado por um corpo que traz uma história e que se relaciona (ou não) com outros corpos. Deste modo, é pertinente que se pense na dança como um elemento útil no processo de construção de identidades individuais e coletivas (...)” (Guimarães e Neves, 2013: 155).

A arte performativa contemporânea é então, neste caso, como podemos perceber, uma forma de linguagem feita de pessoas, para pessoas e com pessoas, em que cada indivíduo tem a sua forma de pensar, tem a sua história, o que nos remete mais uma vez para a ideia de que a arte é uma experiência pessoal, mas ao mesmo tempo coletiva e faz parte da história individual e social.

“[O] significado é trazido para a linguagem criando sentidos de acordo com o contexto do leitor: capacidade de inferências, articulação de informações e relacionamento de ideias e valores. (...) Appreciar obras de arte não deveriam ser experiências para alguns privilegiados que podem gozar de passeios e/ou viagens com as suas famílias, ou para uma classe social que frequenta escolas privadas, e que, por isso, geralmente possuem mais condições de passeios artísticos/culturais, mas sim, uma experiência estética e educativa que constitui o sujeito como ser de cultura, como parte da sua formação humana” (Johann e Roratto, 2011).

Resumindo, nas palavras do Encenador (24), “(...) as artes performativas são assim, são feitos de pessoas, para pessoas e com pessoas. Portanto, eu gosto de ter uma sala o mais variada possível, porque cada pessoa vai ter a sua visão das coisas”.



## 2. O Projeto

Importa agora saber qual o significado deste projeto para todos os participantes, uma vez que o Sem Legendas é um projeto bastante complexo e com objetivos muito diversificados. Sabemos que a intergeracionalidade, a visualização de espetáculos e o pensamento crítico acerca dos mesmos são pontos fulcrais do projeto. Neste contexto, o que é que pensam alguns dos participantes?

Enquanto alguns participantes sentem o Sem Legendas como algo muito bem definido, outros olham-no como algo que se vai fazendo, aprendendo, transformando, “(...) quando penso neste projeto, mentalmente, vejo-o como um workshop, um curso, uma aprendizagem.” (Adolescentes: 12). Tendo em conta esta ideia, Pacheco (in Caldas e Pacheco, 1999: 90), afirma que esta “(...) é uma questão espinhosa quando umas se centram no produto e outras no processo, quando umas entendem o projecto como uma coisa pré-determinada e outras o concebem como um «caminho que se faz caminhando», em que intervém a mudança e o previsível e o imprevisível são esperados”. Na minha opinião, considero qu estas duas dimensões (produto e processo) são parte integrante do desenvolvimento e da ação deste projeto.

Neste projeto, assistir a espetáculos é parte integrante do processo, para que a partir daí surja o pensamento crítico. O “facto de ser um espetáculo sobre o visionamento de outros espetáculos também é bastante particular acho uma ideia bastante perspicaz também.” (Bailarino: 27). Tal questão leva-nos a citar Perissinotto (in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 64) “(...) a formação sobre *fazer* devia ser acompanhada pela formação sobre *ver*, evidenciando-se a importância da colaboração de técnicos (...)”.

“(...) [Fiz] todo o possível para que esse projeto me transmitisse e me ensinasse alguma coisa do que aconteceu. (...) E, achei muito interessante todo o espetáculo porque mostra o envolvimento, que eu acho que é o mais importante neste projeto, é realmente mostrar que os jovens e os menos jovens podem fazer coisas em comum, coisas muito interessantes e basicamente é isso.” (Séniore: 15-16) diz-nos então uma das séniores. O envolvimento de que ela nos fala é de facto muito interessante, pois a diversidade e as relações entre e do grupo trazem muitas ideias e outros pontos de vista.

Ainda na sequência da criação de trabalho em conjunto, em equipa, há aqui um ponto comum à maioria dos participantes - o facto de nunca terem tido a oportunidade de trabalhar num projeto como este. Uma das séniores, em relação a este projeto, diz-nos que “(...) nunca tinha feito nada do mesmo género mas do ponto de vista da conceção e

da realização vem muito na sequencia daquilo que eu estava habituada e que defendo de alma e coração” (Séniores: 15-16). Portanto, a possibilidade de participar neste projeto é algo que pode suscitar o sentimento de descoberta ou redescoberta de si mesmo.

O Sem Legendas é, sem sombra de dúvida, um projeto cheio de pontos fortes, e os mais fulcrais têm a ver com as relações humanas, com as experiências vividas. Nas palavras da Coreógrafa (20) “(...) para mim o Sem Legendas é tão rico em, tanto no número de espetáculos que fomos ver como nas experiências que foram acontecendo ao nível dos ensaios”. O processo deste projeto é bastante rico em relações humanas, aspeto este, que na minha opinião, o torna singular e potenciador do ponto de vista de ação individual e coletiva. Tal como Vygotsky (2009: 90) diz,

“As obras deste tipo serão sem dúvida mais imperfeitas e menos literárias do que as preparadas por autores (...), mas possuem a enorme vantagem de terem sido criadas pelas próprias [, pelos participantes,] (...). Não devemos esquecer que a lei fundamental da arte criadora (...) deve ser a de que o seu valor não reside no resultado, no produto da obra criadora, mas no próprio processo”.

Acerca do significado do projecto para os diversos intervenientes subscrevo as seguintes palavras: “(...) sinto trocas permanentes isso sim é o que, para mim, o Sem Legendas tem de bastante particular em relação aos outros projetos (...)” (Bailarino: 27).

### **3. Metodologia dos Profissionais**

Num projeto com estas características, e com um grupo tão particular como este, importa compreender a especificidade da metodologia utilizada pelos profissionais que participaram neste projeto. A metodologia empregue, desta forma, nas palavras de Simão e Tassoni (2015: 165), pretende “(...) promover uma educação participativa que propicie espaços para autonomia, é necessário que as atuações sejam guiadas por meio de significados e sentidos especiais (...)”.

Um método encontrado para que os relacionamentos fossem evoluindo e se estabelecesse, de alguma forma, a criação de laços naquele conjunto de pessoas (digo pessoas porque incluo profissionais das artes e participantes) passou pela questão do tempo, da durabilidade e da regularidade deste projeto. Todos estes pormenores foram pensados pelo Teatro, mais concretamente pelas mediadoras do Paralelo. Como já referi

anteriormente, o projeto teve a duração de um ano e, ao longo deste existiram sessões semanais, entre as quais, nas últimas duas semanas antes do espetáculo, tais sessões chegaram a ser diárias. Pelas palavras do Encenador (23) “(...) agora, de repente, eu tenho um projeto de um ano, e durante um ano eu vou ver espetáculos com estas pessoas, eu tenho ensaios com estas pessoas, tenho reuniões com estas pessoas, há aqui esta questão de estarmos juntos semanalmente (...)”.

Uma das fases do projeto incluía, no final da visualização do espetáculo, a filmagem dos participantes a refletir e debater acerca do que tinham visto. Tendo em conta que o estarem a ser filmados poderia ser um fator intimidante, e daí poder surgir uma situação menos proveitosa, o técnico responsável por esta atividade optou pelo método da descrição das câmaras, aspeto que minimizou a presença das mesmas. Nas palavras do Técnico (28), “Por acaso acho que estarem a ser filmados como as câmaras estão bastante discretas, nunca estão perto deles, nós tentámos minimizar a presença da câmara foi bastante tranquila desde o primeiro”.

Conhecer os participantes é uma tarefa muito importante para que se possa trabalhar num sentido de mudança e transformação. Neste sentido, outro método utilizado foi o autorretrato, o qual à luz dos objetivos que se pretendiam alcançar, tornou-se essencial, dado que, num projeto com estas características, “(...) as técnicas [utilizadas] dependem sempre da sensibilidade e das apetências das pessoas e das suas relações interpessoais (...)” (Caldas in Caldas e Pacheco, 1999: 19). Para a Coreógrafa (20)

“(...) o mais marcante [talvez] tenha sido no início dos ensaios quando propusemos a cada um dos intérpretes que fizesse um autorretrato. E talvez esse momento de partilha e de escuta tenha sido o momento mais marcante porque trouxe ali uma dimensão humana, que levou a uma relação muito mais forte e muito mais coesa do grupo por um lado, e por outro lado também tornou esta relação bastante mais humana por isso também muito mais interessante.”

Este método proporcionou, nos participantes, o conhecimento de si próprios e o conhecimento do outro, o que fez com que as relações deste grupo fossem mais fortes. Desta forma e tendo em conta outros projetos deste género, sublinho a seguinte ideia de Caldas (in Caldas e Pacheco, 1999: 33), “(...) pude ver como se transformaram criaturas inseguras ou inibidas, fechadas sobre si próprias, com um enorme medo do ridículo e

rejeitando o que (erradamente) sentem como ameaça, em espíritos abertos e interessados, dialogantes e interventivos”.

Segundo o Encenador (22), “(...) só o simples facto, só exercício de eles pensarem em casa “Quem sou eu?”. (...) é muito engraçado perceber a pergunta, “Quem sou eu?”, atua nos mais novos e depois a pergunta, “Quem sou eu?”, atua nos mais velhos, que é, os mais novos não sabiam o que dizer, mas os mais velhos também não (...)” (Encenador: 22). Esta é de facto uma pergunta muito pertinente que contribuiu para a transformação destes participantes, enquanto pessoas, enquanto seres humanos, enquanto seres sociais. Como diz Lafontana (in Caldas e Pacheco, 1999: 43), “(...) esta actividade artística pode oferecer aos seus participantes um instrumento capaz de ajudá-los a compreender e gerir as suas emoções, assim como a lidar com as situações e os conflitos inerentes ao processo ao seu processo de maturação”.

O Encenador do projeto, mostra, então, a sua alegria e o seu entusiasmo, quanto ao resultado desta atividade, apercebendo-se do efeito poderoso que este teve.

“Para mim o Sem Legendas tem sido isto, tem sido enriquecedor sempre, (...) por exemplo, a parte que mais me marcou deste processo foi todos os ensaios sobre os autorretratos. Porque de repente eu tenho dezoito pessoas que não têm vergonha nenhuma de chegar aqui, sentarem-se e falarem e abrirem-se completamente e eu gostei bastante, essa foi a minha fase favorita do processo todo” (Encenador: 24).

Assim, “o papel do profissional (...) não se resume à montagem de um trabalho (...) deve ser um elemento transformador das experiências; deve «co-criar» e fomentar a busca de experiências sensoriais dos participantes. O espírito crítico, a percepção de si próprio em relação às outras pessoas, a reflexão sobre o papel no mundo (...)” (Magno in Caldas e Pacheco, 1999: 64).

Pensando ainda no papel do profissional, os diretores artísticos deste projeto, mais concretamente, a Coreógrafa e o Encenador, consideraram que seria importante o apoio de bailarinos, dada a diversidade de capacidades dos participantes. Os bailarinos entram assim como um meio de ajuda, mais nas questões técnicas, mas também nas relações pessoais. Uma vez que, como refere Coelho, a respeito dos profissionais, no caso do Sem Legendas, os bailarinos têm como, “o objetivo de facilitar a compreensão da obra, seu conhecimento sensível e intelectual - com que se desenvolvem apreciadores ou

espectadores, na busca da formação de públicos para a cultura - ou de iniciar esses indivíduos e coletividades na prática efetiva de uma determinada atividade cultural” (in Johann e Roratto, 2011).

Pelas palavras da Coreógrafa (19),

“(...) quando nós desenhamos no início a quantidade, eu não tinha muito bem a noção... eu achava que seria importante, também não conhecia o grupo, nem a forma como eles iam evoluir, iam necessitar ou não de alguém que estivesse dentro que os ajudasse (...) para criar ali assim dinâmicas, sobretudo no início que as pessoas estão mais perdidas porque não têm referências de nada, são as suas primeiras experiências, para também sentirem ali assim algum apoio do lado deles, do lado de quem está a fazer com eles.”

Uma questão pertinente é a pressão, sobretudo ao refletirem nas palavras da Coreógrafa quando aponta a “ausência de referências”. Muitas vezes em projetos que envolvam a comunidade há uma pressão muito grande sobre os participantes para aprender rapidamente o que os encenadores ou coreógrafos lhes trazem. É importante não pressionar as pessoas a aprender ou fazer algo que não conseguem. Contudo, na voz do Bailarino, ao referir-se à pressão do espetáculo final,

“(...) o momento de aperto está a chegar mas parece-me que o espetáculo está feito a pensar nisso também. (...) o sistema de espetáculo que se vai criar é alguma coisa que seja tranquila para eles e que te valha a ti enquanto espetador alguma coisa. Claro que há uma exigência, há sempre essa exigência, (...) há essa pressão, mas acho que neste caso bastante bem gerida.” (Bailarino: 26)

Quando fiz a mesma pergunta às sêniores a resposta que obtive foi no mesmo sentido, ou seja, não sentiam pressão pelo facto de o espetáculo estar a chegar. Nas suas palavras: “Sénior 6 – a gente não quer que aconteça nada mas e no dia se calhar vamos sentir assim um ratinho no estômago. Sénior 5 – Nós já estamos habituadas. Sénior 6 – olhe sabe o que eu penso? A gente não vive disto, quando trabalhava é que não gostava de falhar porque era diferente, agora aqui a gente faz por não falhar mas se falhar também não é? Que havemos de fazer?” (Sêniores: 17).

Resumindo, a metodologia de trabalho e do processo de um projeto é um ponto fulcral para que a realização do mesmo seja bem conseguida e para que se atinjam os

objetivos que se pretendem alcançar. No caso do Sem Legendas, a metodologia utilizada por toda equipa, como pudemos verificar, “(...) constitui um formato de intervenção cultural e artística que se afigura particularmente flexível e adaptável aos diferentes tipos de segmentos de públicos, permitindo aos (...) [profissionais] introduzir alterações e mudanças de estratégia de abordagem, de acordo com os conhecimentos específicos (...) [do] grupo” (Quintela, 2011: 70).

#### **4. Noção de Papel/Função**

Frequentemente, não sabemos muito bem qual é o nosso papel, a nossa função num determinado projeto. Torna-se interessante, deste modo, compreender como os participantes e os outros intervenientes se vêem neste projeto, ou até mesmo como foi evoluindo o seu papel ou a sua função dentro dele.

Nos testemunhos dos adolescentes consigo encontrar muitas noções sobre a forma como vêem o seu papel. Um/uma deles/as, diz que “Ao longo do projeto tivemos muitas funções, 1º foi como espetador (via espetáculos e comentava-os) e agora sou ator (depois de mostrarmos o que víamos, criamos uma peça de teatro que mostra o resultado do projeto)” (Adolescentes: 12). Esta é uma ideia extremamente interessante, pois, efetivamente um indivíduo desempenha muitos papéis diferentes na sociedade e, neste caso, ele tanto é público como é performer. Desta forma, “Devemos conceber [a arte] (...) como forma (...) primária caracterizada pela peculiar e preciosa característica de aqui o artista, o espectador, o autor, o decorador e o encenador da obra se encontrarem na mesma pessoa” (Petrova in Vygotsky, 2009: 89).

##### **a. Espetador e Ator**

Na opinião de outro/a adolescente, o seu papel no Sem Legendas não é algo que seja individual, isto é, não existe um protagonista, mas sim um conjunto deles, pois o seu papel é coletivo, dado que faz parte de um grupo. Nas suas palavras, “No Sem Legendas, não tenho nenhum papel individual, mas sim em conjunto com todos, em que temos que sentir o outro. Ligarmos o outro.” (Adolescentes: 12). Importa, portanto, o grupo, e isso sim vai trazer muito mais significado, “Hennion (...) propõe a esse respeito uma “sociologia relacional”, capaz de entender o trabalho artístico como uma mediação, cujo

resultado é produto da incorporação de uma multiplicidade de agentes (...) que, conjuntamente, se inter-relacionam” (Quintela, 2011: 75).

No seguimento deste coletivo, existe ainda um/uma adolescente que refere o seu papel como sendo algo relacional, ou seja, para além de ser espetador e ator é também companheiro, amigo, ou, pelas suas palavras, “No projeto para além de representarmos e criarmos um espetáculo de raiz, é um momento em que saímos um bocadinho da nossa rotina e conversamos, brincamos, trabalhamos com pessoas que, de uma forma ou outra, nos compreendem.” (Adolescentes: 12). Este papel relacional é como que uma amostra de que, efetivamente, precisamos dos outros, precisamos de conviver para participarmos na sociedade, e, por isso, “Arte e educação encontram-se completam-se no respeito da alteridade: cada um necessita do outro para reequilibrar, permanentemente, o olhar sobre o sentido da formação (...)” (Deldime in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 80).

Já com as séniores não há muita concordância, pois há quem sinta que não tenha nada de novo para dar ao projeto. Ainda que todas elas tenham dado o seu contributo de alguma forma.

- “(...) eu não sei se nós tínhamos muito para contribuir para alguns aspetos desta coisa” (Séniores: 15)
- “Faz bem à memória, faz bem ao físico e principalmente à amizade” (Séniores: 16)

Reavivar as memórias, trabalhar o físico e criar laços de amizade é sem dúvida alguma, um contributo enorme. A amizade e as relações sociais promovem o que Villas-Boas et al (2015: 34) dizem,

“Ensina a viver juntos, porque aquela acontece no contacto com os outros num ambiente de cooperação e participação, ensina à diversidade, conserva tradições e a identidade coletiva, favorece a solidariedade, evita a violência e os conflitos, etc. Ensina a conhecer, porque fornece meios para adquirir novos conhecimentos e para compreender o mundo, assim como desenvolve capacidades comunicacionais através do descobrir junto com o outro, num processo de troca de informações, disseminação de ideias, transmissão de sentimentos, costumes, valores, etc.”

## **b. A visão dos Profissionais**

Entre os profissionais das artes performativas envolvidos no projeto, existem papéis bastante diferentes. Temos desde bailarinos, à coreógrafa e ao encenador, sendo estes os mais presentes ao longo do projeto.

O papel dos bailarinos, como já referi anteriormente, é mais o de apoiar nas questões técnicas da dança, desenvolver formas para que nenhum dos participantes se magoe, certificar-se de que nada acontece aos participantes no que toca à dança e ao seu corpo. Nas palavras do Bailarino entrevistado “(...) o nosso papel lá acaba por ser tentar facilitar a aproximação ao espetáculo de um ponto de vista mais técnico ou de concentração” (Bailarino: 27).

Entre os diretores artísticos deste projeto, a Coreógrafa e o Encenador, ambos adotaram posturas completamente distintas um do outro. Pode-se dizer que a Coreógrafa assumiu a liderança artística ao longo do processo do Sem Legendas. Pelas suas palavras, “Acho que a minha função aqui é encontrar uma forma de materializar todo o processo das relações que se criaram no Sem Legendas. Tanto no sentido de assistirem a uma série diversificada de espetáculos como no sentido de materializar as relações humanas que se foram criando ao longo dos ensaios e de todo o projeto entre estes dois grupos.” (Coreógrafa: 20). Já o Encenador, considerando que este processo seria, para si, uma fonte de aprendizagem, refere que,

“(...) inicialmente, eu tive bastante medo e então eu decidi que o meu lado não seria tanto o de coordenar as coisas, não seria tanto de guiar o caminho, seria só de debater certas opiniões, certas coisas que eu tinha com a coreógrafa de por em confronto ideias minhas com ela, mas que a Coreógrafa, seria a principal responsável por isto porque aqui pesa a experiência e de repente eu não estava habituado. (...) então, eu decidi tomar este projeto como uma aprendizagem, ou seja, eles estão todos a ter acesso a este mundo de espetáculo, eles estão a ter acesso a um mundo da criação e então o meu papel foi sempre o de assistir a Coreógrafa o máximo que eu conseguisse” (Encenador: 23).

Esta decisão do Encenador vejo-a como uma tentativa de encontrar o seu papel no projeto, ou melhor, de se encontrar enquanto alguém que está à frente de um projeto com esta dimensão relacional. Esta posição “(...) é aquilo a que os franceses chamavam de



saber ser. (...) [Porque] nos dá ao mesmo tempo a essência e a existência. O estado. A situação. O estar-aí, que é presença. E o «ser», que é essência, que é o próprio fundamento da pessoa. Então, o saber ser, (...) depende talvez mais da arte (...)” (Barret in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 51).

## **5. No Sem Legendas não se olha à idade!**

Um dos objetivos principais do Sem Legendas passa por favorecer processos e relações intergeracionais. A convivência entre os mais novos e os mais velhos é algo que na sociedade dos dias de hoje não é muito valorizada. No projeto Sem Legendas pretendeu-se anular esse preconceito ou esse estigma como lhe quiserem chamar. A intenção de juntar duas gerações não ficou apenas pelos participantes como também pela direção artística partilhada entre um encenador jovem e uma coreógrafa com mais anos de experiência. Este era um dos pontos fulcrais deste projeto, criar esta ligação, compreender as ideias dos mais novos e dos mais velhos. À semelhança do que Simão e Tassoni dizem, o Sem Legendas tinha, também, o “(...) intuito de favorecer possibilidades de imersão dos participantes nas dimensões da subjetividade, (...) [estas sessões] buscaram também a criação de ambientes propícios ao desenvolvimento de capacidades expressivas e afetivas que pudessem promover o envolvimento social intergeracional, o fortalecimento de laços de pertencimento e a reconstrução da memória partilhada” (2015: 153).

Nos dias que correm existe muito preconceito tanto por parte dos jovens em relação às pessoas de idade, como das pessoas de idade em relação aos jovens. As senhoras do Sem Legendas, mostraram claramente que antes tinham uma ideia pré-concebida acerca dos jovens considerando que estes simplesmente ligavam unicamente às tecnologias e que não davam valor às relações humanas. Como dizia uma das séniores, “(...) valorizei os muito mais! (...) eu não valorizava os jovens como valorizo hoje, porque eles na realidade são fantásticos (...)” (Séniores: 15). Interessa, portanto, produzir projetos como estes para promover a intergeracionalidade e acabar com os “(...) preconceitos sociais e estereótipos - por desconhecimento - que reforçam a segregação e a discriminação por idade, obstruindo a concretização das macropolíticas que propõem a sociedade para todas as idades e a solidariedade entre gerações como possíveis estratégias (...)” (Villas-Boas et al, 2015: 33).

Reforçando a ideia, é então fundamental criar projetos desta natureza para que se consiga compreender a posição de uns e de outros e assim se possam criar laços que irão fortalecer a confiança de todos os participantes. Tal como diz Villas-Boas et al (idem: 32), “(...) para que estas solidariedades se desenvolvam é necessário potenciar as relações entre as gerações que se tornaram bastante escassas, em virtude das mudanças sociais, por exemplo, (...) o avanço tecnológico, as políticas e o mercado de consumo direcionados a diferentes grupos etários, entre outras”. Como diz uma das séniores,

“(...) nós viemos trabalhar com colegas, pessoas, jovens, que neste caso são da idade dos meus netos, pronto eu achei isso muito interessante, (...) mas de qualquer maneira não me estava a pensar neste espetáculo. Acho muito interessante, acho que fomos muito bem recebidos, acho que nos trataram sempre com carinho, que atendendo (...) haver uma diferença tão grande entre os jovens e nós (...)” (Séniores: 15).

Podemos evidenciar que, para as séniores, o sentido atribuído à felicidade que pode existir ao trabalharem com jovens torna-se numa experiência de vida gratificante. À semelhança do projeto de Simão e Tassoni (2015: 153), o Sem Legendas “(...) privilegia o oferecimento de oportunidades para vivências intergeracionais, na expectativa de que ele promova a ampliação do repertório cultural e a melhoria da autoestima dos participantes, por meio da convivência entre diferentes gerações”.

Outro atributo interessante da intergeracionalidade é o facto de promover a relação de qualquer ser humano com o outro, ou seja, independentemente da idade, do género, da cor, etc. Todos se podem relacionar, aliás devem, pois se todos se unirem serão capazes de produzir algo melhor. Como diz uma das séniores, “(...) os grupos heterogéneos são muito mais ricos que os grupos homogéneos, portanto, esta variedade, acho que é boa, foi bom para nós, para os jovens não faço ideia, mas pelo menos não deve ter sido má porque eles estavam bem connosco.” (Séniores:15). Fazendo minhas as palavras de Caldas (in Caldas e Pacheco, 1999: 27), “esta experiência do «outro» (lado, aspecto, sentimento, etc.) é ao mesmo tempo uma vivência de aceitação do diferente de si mesmo e da desocultação do que há de semelhante a mim no outro. É também uma compreensão dos motivos do outro, ou melhor, da complexidade de se ser humano”.

Quanto aos jovens foi muito interessante perceber os seus sentimentos em relação às pessoas mais velhas. No seu entender as séniores são pessoas bastante diferentes deles,

contudo aperceberam-se que são seres humanos tal e qual como eles. Ver o nascimento de amizades e a cumplicidade entre estas duas gerações é algo muito engraçado e particular. Segundo um dos adolescentes, “(...) conheci pessoas “mais idosas” que têm uma maturidade muito diferente da minha. O momento foi a primeira vez que conheci a Sênior 2, pois foi um momento muito gratificante, onde começou uma nova amizade que não era muito tradicional nesta idade” (Adolescentes: 11).

Numa tentativa de transformar as pessoas o Sem Legendas contribuiu, desta forma, “(...) para superar estereótipos e preconceitos de idade, fomenta o respeito pela diversidade e a diferença, a pluralidade de valores, os costumes e identidades individuais ou coletivas e promove a entreajuda e o desenvolvimento pessoal” (Villas-Boas et al, 2015: 34). Estereótipos estes que ainda estão muito enraizados pois como podemos perceber pelas palavras de um dos adolescentes, “Relativamente às pessoas com mais idade foi um desafio conhecê-las e interagir com elas, é diferente. Falo particularmente da minha “senhora” com quem ganhei um carinho muito especial” (Adolescentes: 11). É notória a forma como este jovem se foi transformando e, no final, ganhou um carinho especial pela sua sênior, desta maneira quebrou o seu preconceito, passou a barreira e sofreu uma mudança na sua personalidade.

Para o Encenador, a Coreógrafa e o Bailarino trabalhar com estes grupos diferentes de indivíduos fez com que eles se apercebessem de que também tinham algum preconceito, principalmente em relação às senhoras. Todos se questionaram sobre como iriam lidar com o assunto:

- “(...) no início era muito complicado (...) para mim e para a Coreógrafa, porque nós não sabíamos como trabalhar com as senhoras, por exemplo. De repente abordar uma abordagem física numa senhora de 70 e tal anos é completamente diferente de uma abordagem física numa miúda de 16, então de repente isto causava-nos alguma confusão e “Como é que nós vamos fazer as coisas?” ”. (Encenador: 23);
- “Eu em relação ao Sem Legendas de início tinha um grande receio de não saber gerir o ter um grupo com gerações tão diferentes. Porque como sou uma pessoa que trabalha a partir do corpo, a partir do movimento, quando me foi lançada esta proposta eu fiquei com bastante medo de não saber lidar com essa diferença de energia e de capacidades físicas que tem uma geração e outra, e de não saber encontrar um equilíbrio.” (Coreógrafa: 19);

- “(...) imagino que muitas vezes o trabalhar com gerações diferentes traga bastantes problemas” (Bailarino: 27).

No início do projeto, a Coreógrafa e o Encenador não sabiam como trabalhar com estas senhoras, existia o medo de elas se magoarem, de se sentirem menos capazes comparativamente aos jovens. Mais uma vez há a necessidade de quebrar o estereótipo, pois nem todas as pessoas já com uma certa idade são incapacitadas fisicamente. Como dizem Simão e Tassoni (2015: 165) “é necessário quebrar paradigmas muitas vezes impostos pela formação educacional, que subestima diferentes culturas (...)”, diferentes idades. Depois de quebrado este paradigma, o Encenador (23) deu por si a perceber que ele é que estava errado e, nas suas palavras, “(...) eu é que estou a incapacitá-las porque na realidade elas têm bastante capacidade”. Esta quebra de estereótipo é, portanto, “(...) uma tarefa complexa, que requer um importante trabalho de conscientização voltado ao alcance de uma concepção livre de preconceitos e em constante reformulação, que valorize e legitime verdadeiramente a contextualização social e cultural de cada grupo” (Simão e Tassoni, 2015: 167).

Também encontramos a intergeracionalidade em ação na direção artística partilhada entre um Encenador mais jovem e uma Coreógrafa mais experiente. Como diz o Bailarino (26), o Sem Legendas, “(...) tem a particularidade também de ser co-criado por uma pessoa mais velha e uma pessoa mais nova (...)”. O objetivo desta co-criação pretendia trazer para o projeto a dinâmica entre duas ideias e formas de trabalhar muito diferentes. Este aspeto vem sublinhar a dimensão e a qualidade simultaneamente individual e coletiva inscrita na experiência da arte e da criação.

A intergeracionalidade é uma noção importante pois percebemos que não há ninguém superior a ninguém e que ambas as gerações têm muito que aprender uma com a outra. Como diz o Técnico (28) “(...) não vamos dizer assim, uma idade é superior à outra, é ao contrário acho que somos todas iguais”. Por sermos todos iguais, seja que idade tivermos, “(...) é necessário atualizar o olhar dos adultos jovens e idosos, (...) da juventude e da velhice como dignas de sua inserção nos espaços cotidianos das comunidades, recebendo-as como geradoras de bens culturais” (Simão e Tassoni, 2015: 167).

Todos estes pontos aqui apresentados contribuem nos principais impactos e aprendizagens que todos os participantes e intervenientes tiveram o prazer de experienciar e construir.

## **ii. Mediação e formação de públicos no Sem Legendas**

Para além dos significados apresentados anteriormente há ainda um que, para mim, merece bastante atenção, pois vai de encontro à minha formação e à maior parte do meu trabalho no Paralelo. Neste contexto, importa refletir na mediação e formação de públicos que é o projeto Sem Legendas.

Este é um projeto composto de uma imensidão de significados e impactos, pensa no seu público, inclui a intergeracionalidade, apela para as relações, tem intenções (que abordarei adiante) entre muitas outras características que fomos vendo e que ainda iremos ver. Como dizem Oliveira e Freire (2009: 14), falo de “(...) mediação associada a múltiplos contextos de diversidade social e cultural, com enfoque na integração de todos com vista a uma sociedade mais participada, justa e solidária”.

Hoje em dia, podemos afirmar que ainda não existe uma cultura participativa na educação quando pegamos na relação entre público e artista/espetáculo, neste caso, de Teatro. Nas palavras de Markusen e Brown (2014: 870), “Connor (2011) uses the term “sovereignty” to connote the authority that audiences want over their arts experience. But their ability to co-curate is often blocked by conventions of art-making (Becker, 2008) and by the physical space in which performance takes place”. Há então a necessidade de quebrar este distanciamento que é criado entre público e artista, entre público e performance.

Este é, portanto, um projeto inovador que tem em conta o público e as relações humanas, a criatividade, ou, como diz o Técnico (28) “(...) pessoas que não estão habituadas com áreas artísticas é sempre bom, uma aproximação e desenvolvimento particular (...) no projeto têm que inovar e criar alguma coisa de raiz porque é o trabalho com as pessoas diferentes de uma pessoa para a outra e sempre um grau de criatividade, originalidade”. Podemos perceber que o trabalho em conjunto e a aproximação com as artes trazem capacidades novas, recorrendo para isso ao diálogo e ao envolvimento do público. Isto faz do Sem Legendas um projeto que tem como base a mediação e formação de públicos. Estas questões “(...) não podem ser ignoradas no decorrer do (...) processo, uma vez que é especificamente deles [, dos participantes,] que vive a (...) dramaturgia. Ora bem, (...) é que o teatro (...) tem de ser «uma tribuna livre para que se discutam os problemas dos homens», então não é possível fechar os olhos à realidade envolvente e espelhar-lhes uma peça qualquer (...)” (Lafontana in Caldas e Pacheco, 1999: 45).

Nunca é demais salientar que a intergeracionalidade é um aspeto muito importante para a mediação e, nesse sentido, esta é uma questão que comprova como este projeto é, também, um projeto que procura construir este tipo de mediação. “O Sem Legendas significa encontro de gerações distintas em que, em cada sábado, aprendemos uns com os outros e temos vontade de estarmos juntas” (Adolescentes: 11). Caldas e Pacheco (1999: 101) dizem, e eu concordo, que “Quando diferentes pessoas implicadas de diferentes maneiras reflectem sobre o «seu» projecto expõem-se as semelhanças, as contradições, (...) as histórias pessoais e profissionais (...)”.

Podemos então, desta forma, perceber que este projeto, “(...) tem sido transformador para toda a gente, mesmo para toda a gente. Para mim, para a Coreógrafa, para eles, e principalmente para eles (...)” (Encenador: 24). Neste projeto, a transformação ocorre muito na comunicação, pois é através desta, seja de cariz corporal ou de linguagem, que as pessoas se relacionam e que dessa forma podem partilhar e transformar-se ou mudar uns com os outros e, neste caso, com as artes. Podemos assumir o Sem Legendas como um projeto transformador, à semelhança do que Caldas e Pacheco (idem:13) dizem, “(...) onde a contribuição intelectual, sensitiva e criativa de cada um era fundamental, a impaciência, a intolerância era muitas vezes demonstrada pelo pensar e sentir do outro - deixou claro que não nos ouvimos, que uma forte parede insonorizada nos separa do outro colega”. Desta forma, ficou clara a importância de saber ouvir o outro e de comunicar uns com os outros, que foi evoluindo ao longo do projeto.

Em síntese no que toca à mediação e formação de públicos, reforço ainda o facto de ser um projeto feito, com públicos, de públicos e para públicos, onde “todo o espectador é já actor da sua história; todo o actor, todo o indivíduo de acção, é já espectador da mesma história” (Rancière, 2010: 28). Salientando a ideia, “(...) desde início foi um projeto que tinha de ser traduzido quase literalmente que é um projeto de teatro que é feito pelo público para o público (...)” (Técnico: 28). Deste modo percebemos, que o projeto Sem Legendas é, sem dúvida, um projeto desta natureza, o que o torna potencialmente formativo pois “a formação de (...) [públicos] constitui a «ponta de lança» de toda a acção educativa do Teatro” (Deldime in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 76).

## 1. Participar e inovar

Importa agora compreender quais é que foram as intenções deste projeto, ao nível da mediação e formação de públicos. Aponto algumas delas: uma visão diferente sobre o Teatro, os relacionamentos humanos, a formação de públicos, a intergeracionalidade e criar algo novo e diferente. Então, como Rancière (2010 :15) diz devem ter-se como “(...) princípios: equivalências entre público teatral e comunidade, entre olhar e passividade, exterioridade e separação, mediação e simulacro, [questionando deste modo as] oposições entre o colectivo e o individual, entre a imagem e a realidade viva, a actividade e a passividade, a posse de si e a alienação”. Algumas destas intenções não estão visíveis a olho nu, mas conseguem perceber-se ao fazer a análise do projeto.

Este é um projeto que tanto quer dar a conhecer algo ao público, fazendo-o sentir-se parte integrante do Teatro, como quer que se comecem a criar laços entre diferentes gerações e que se conheçam onde estão as semelhanças e diferenças de ideias. Portanto, “(...) ele actuou, por um lado, como multiplicador de sentidos e, por outro, como “potenciador de afectividades”, ambos fundamentos para a consolidação de um novo processo de identificação, pela concepção de novas formas de vivência e recepção (...)” (Honrado in Barriga e Silva, 2007: 24). Pelas palavras da Coordenadora do Programa Paralelo, (18) “(...) o facto de eles passarem a ter mais referências os vai necessariamente ter uma visão diferente naquilo que eles virem posteriormente, e uma apetência também maior e o relacionamento entre eles acho que isso é um dos pontos fundamentais, entre eles e entre toda a equipa”. É, portanto, uma intenção do Paralelo, neste caso específico para o Sem Legendas, compreender a visão do público para que depois se possa trabalhar com ele, neste caso, os participantes. Por isso, tal como refere Caldas (Caldas e Pacheco, 1999: 26), o Paralelo tem o mesmo “desejo [, intenção,] verdadeiro de descobrir novas interpretações sobre o (...) trabalho cénico incita o (...) público a revelar-se e gozar o prazer de se sentir interveniente e aceite como interlocutor. Agudizando assim a escuta e aafiando o olhar”, fazendo desta uma forte intenção subjacente ao projeto, tornando o público mais participativo.

Outra intenção deste projeto era efetivamente a formação de públicos, a transformação pessoal, social e cultural. Uma vez que remete para a transformação, este é um projeto com intenções ricas e diversificadas, qualidades que o permitem tornar num projeto,

“(…) [híbrido, localizado] algures entre o *workshop*, a performance, o espetáculo e, mesmo, a investigação aplicada (...). Esta hibridez, associada à multiplicidade e flexibilidade das abordagens, constitui um dos princípios basilares da filosofia programática do (...) [Sem Legendas] e parece ser uma estratégia para lidar de forma adaptativa com o contexto de mudança com que se confrontam hoje as organizações culturais” (Quintela, 2011: 81).

Voltando ao facto de que hoje em dia os Teatros, e outras instituições culturais, sofrem por ainda não existir uma cultura efetiva de equivalência entre público e comunidade artística, a intenção de quebrar os hábitos gerando mudanças de pensamento foi também integrada no Sem Legendas

Para além da preocupação com a ida ao Teatro, o Sem Legendas interessa-se também pela participação do público. Como dizem Markusen e Brown (2014: 868), “arts researchers observe that contemporary performing arts enthusiasts wish to be more engaged and interactive with artists and performers (...) and that they care more about the venue hosting the performance than in the past - its emotional, aesthetic, and social functions”. Assim sendo, torna-se pertinente trabalhar com o público, chamá-lo a conhecer e a criar. Neste caso, como diz um dos adolescentes (14) “(...) a partilha de ideias, opiniões que acontecem entre os mais novos e os mais velhos; o sentimento de criar alguma coisa conjunta que significa algo diferente para um dos seus membros”. Outra intenção do projeto é a ideia de grupo, de criar em equipa, lembrando as palavras de Rancière (2010: 26), ao considerar que “quanto menos o dramaturgo sabe o que quer que o colectivo dos espectadores faça, mais sabe que devem em qualquer caso agir como colectivo, transformar a sua agregação em comunidade”.

Como sabemos, o projeto foi desenhado para que em algumas fases se assistisse a espetáculos e, depois, se percebesse o que os participantes pensavam acerca do que tinham visto. Neste processo, está aqui patente a intenção de desenvolver o pensamento crítico que se faz através do saber ver, olhar, assistir. Como diz Carichas (in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 33), a propósito de um outro projeto de mediação e formação de públicos, “nesta experiência, foi nosso objectivo principal desenvolver a arte de assistir, genericamente falando; mais especificamente, chamámo-lhe formação de novos públicos (...)”. Com esta arte de assistir os participantes tiveram a hipótese de conhecer algo novo, como dizia a Sênior 1 (Sêniors: 16) “Conhecia muito pouco do teatro



moderno, contemporâneo e fiquei mais elucidada (...)", e assim o pensamento crítico foi-se desenvolvendo.

"Deixar uma marca" que perdure ao longo do tempo em todos os envolvidos é outra das intenções deste projeto, pois é através desta marca que se consegue trazer alguma mudança, alguma transformação. Já dizia o Encenador (24) que

"(...) a Sênior 1 tem um ataque de choro enorme porque diz que "é ótimo ver espetáculos destes e é ótimo o que projetos como o Sem Legendas fazem, porque os velhinhos estão muito maltratados neste país e nós velhinhos" e a Sênior 1 não propriamente uma pessoa que quem olha e é uma velhinha, é uma mulher extremamente ativa, mas ela dizia isto "nós velhinhos somos muito maltratados" e todo aquele choro depois de um espetáculo tão curto e tão de repente marcou-me bastante."

Em suma as intenções deste projeto estavam muito centradas no ser humano, no impacto que poderia causar, ou que se pretendia causar. Existem assim "(...) estas exigências sociais (...) [que] tem centrado o seu trabalho exactamente no ser humano. Isto é, [no participante] como individuo - indivisível, único na sua maneira de ser, sentir e expressar" (Caldas e Pacheco, 1999: 9).

## **2. O lugar da prática**

Então e como é que se pôs em prática estas questões da mediação e formação de públicos? Como é que foram postas em prática as intenções do projeto, acima referidas? Primeiro, ter em conta o contexto é uma prática importante, pois nem todos os participantes são iguais, cada qual tem as suas idiossincrasias. Como diz o Bailarino (26), "O contexto claro. Não é propriamente uma coisa que se possa trocar comunidade por comunidade". Esta prática é, sem dúvida, uma das mais importantes para um projeto como este, uma vez que nas palavras de Canário (1999: 82), "(...) diz respeito à possibilidade de favorecer e potenciar os efeitos de modalidades formativas de natureza informal, a partir do reforço, deliberado, do potencial educativo dos ambientes ou "territórios" em que as pessoas estão inseridas".

Outra prática importante é ter em conta o espaço, é acabar com a ideia de que o Teatro é um espaço só de alguns. Desta forma, todo o público, seja qual for a sua

idiossincrasia, irá começar a perceber que o Teatro é um espaço aberto este projeto é também uma forma de sensibilização nesse sentido. Até porque, “(...) people wish to be more actively engaged in performance and because our inherited spaces for performance make this difficult, the conception, design, and reconfiguration of venues are important to reshaping the performer/participant relationship, and thus to encouraging participation” (Markusen e Brown, 2014: 871). O fazer um projeto com pessoas que não têm qualquer tipo de hábito de ir ao Teatro e dar-lhes/mostrar-lhes essa oportunidade é outra prática utilizada neste projeto. Como diz o Encenador (24) “(...) eles têm acesso a coisas que se calhar não teriam, na vida, no dia-a-dia deles, nunca na vida iriam ver um Rodrigo Garcia<sup>9</sup>, se calhar nunca na vida metiam aqui os pés no Rivoli para ver uma peça de teatro e de repente, tu teres esta formação, isto sim para mim é formação de públicos!” A arte de ver/apreciar arte é então uma prática bastante importante e pertinente no geral, porque sem se conhecer não se consegue aprender, melhorar ou mudar, ou pelas palavras de Deldime (in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 75),

“Num universo diferente, descobrir o prazer da variedade das formas, da diversidade dos propósitos. Para afinar o olhar e aguçar a escuta. Para viver emoções e desenvolver espírito de análise. (...) Alimentar a imaginação, educar a inteligência de quem observa com atenção aquilo a que se assiste. (...) Não existe educação para a arte que não passe pela frequência da arte e pela prática da crítica da representação”.

Na primeira fase do projeto, as conversas tidas em pares depois das peças tiveram como objetivo fomentar o pensamento crítico, a perceber que todos temos uma opinião, que pode ser diferente dos outros, mas sem que por isso deixe de ser válida. Como diz Terrasêca (in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 98) “entendido simultaneamente como arte e como forma de expressão, o Teatro goza de uma plasticidade que lhe permite ir-se articulando com novas tendências artística, responder às mudanças sociais e culturais e promover mesmo o sentido de algumas dessas mudanças”. A articulação entre arte e expressão foi o que levou um dos adolescentes (14) a dizer: “Adorei todos os ensaios por convivemos com o grupo inteiro, porém não posso deixar de referir os momentos de conversa depois das peças”.

---

<sup>9</sup> Rodrigo Garcia é um encenador e dramaturgo que apresentou um dos espetáculos assistidos pelos participantes do Sem Legendas.

“A certa altura até diziam para não conversarmos. Também tem um sentido, (...) para nós, para a nossa formação.” (Séniores: 16), diz uma das séniores. O objetivo de não conversarem uns com os outros no final de cada espetáculo era para que se mantivessem intactas as suas próprias opiniões, para se perceber as diferenças entre as respostas de cada um. Esta prática visava que aquilo que cada um experienciase fosse importante, isto é, cada um iria fazer as suas ligações com o espetáculo, iria senti-lo de uma dada maneira porque cada um tem a sua forma de ser, de pensar e de viver. Tal como dizem Caldas e Pacheco (1999: 8) “é necessário que os conceitos estejam em conexão com as experiências dos indivíduos. Como dizia Paulo Freire, aprende-se a escrever quando as palavras se referem às experiências concretamente vividas”.

Para finalizar esta questão das práticas, nada melhor e mais acertado que as palavras de Lafontana (in Caldas e Pacheco, 1999: 43),

“O nosso trabalho promove um contacto humano aprofundado, baseado no reconhecimento das possibilidades expressivas do corpo e da voz, na libertação de tensões musculares, no treino sistemático da concentração da atenção, na superação de dificuldades e valorização de capacidades individuais, no livre trânsito de ideias e de emoções (...). O nosso objectivo, evidentemente, não é o de formar intérpretes de teatro ou dança, mas utilizar recursos destas mesmas formações para tornar as pessoas melhores”.

Vejo estas palavras como uma síntese das práticas feitas ao nível da mediação e formação de públicos inscritas neste projeto, embora pense que o objetivo não passasse, de uma forma ... por tornar as “pessoas melhores”, mas mais atentas, pensadoras, solidárias, amigas e participativas. Assim, qualquer que seja “o conceito de mediação, qualquer que seja a epistemologia ou ideologia que o sustente, contém em si uma orientação transformadora dos indivíduos e das relações entre eles, sustentadas em valores positivos, como a solidariedade, a participação, o compromisso, a cooperação, o respeito, a criatividade, a perseverança, a paciência, a confidencialidade, o diálogo” (Oliveira e Freire, 2009: 19).

### **3. Saber olhar e saber agir: A emancipação do espetador**

O hábito é algo que por vezes tem de ser quebrado e no âmbito do Sem Legendas pretendiam quebrar-se duas ideias: primeira, o Teatro é só de alguns e segunda, não podemos dar a nossa opinião em relação a algo relacionado com artes, por não sermos especialistas. A anulação destes são dois pontos é fundamental, pois o Teatro é para todos e qualquer opinião interessa, seja ela de quem for.

O pensamento crítico, para além de ser uma das intenções principais desta intervenção, foi, provavelmente, aquela que teve mais influência transformadora. O pensamento crítico faz com que os participantes comecem a ter outra visão acerca do Teatro e das artes e das relações humanas. Como Freire (1979: 42) diz “a educação crítica é a “futuridade” revolucionária. (...) Ela afirma que os homens são seres que se superam, que vão para a frente e olham para o futuro, seres para os quais a imobilidade representa uma ameaça fatal, para os quais ver o passado não deve ser mais que um meio para compreender claramente quem são e o que são, a fim de construir o futuro com mais sabedoria”.

Na opinião da Coreógrafa (20),

“Por um lado, acho que eles passaram a conseguir criar um discurso e um pensamento sobre os espetáculos que veem. E nesse sentido até é interessante perceber-se que eles no início estavam muito preocupados em dizer a coisa correta ou aquilo que o encenador queria e tinham essa preocupação e hoje em dia quando falam de um espetáculo falam muito mais livres sobre o que é que aquilo, que é que aquele espetáculo é para eles, criando um pensamento sobre isso. E pronto e sente-se uma grande evolução, sobretudo nos adolescentes.”

Como podemos perceber pelo discurso da Coreógrafa, a intervenção do Sem Legendas foi efetivamente transformadora para os participantes, pois começaram a pensar por eles, começaram a ser livres no seu pensamento, e nas ideias sobre a participação no Teatro. Este projeto não foi só uma mais valia para os participantes como também para os profissionais e, inclusivamente, para mim. A propósito de projetos desta natureza, Lafontana (in Caldas e Pacheco, 1999: 46), diz que “(...) poder trabalhar com estes jovens [e estas senhoras] e aguçar o seu espírito crítico, a sua capacidade de analisar os factos e

as situações, de questionar o meio envolvente - frontal e inequivocamente -, de conhecer, confrontar e gerir as suas emoções (...)” constitui o nosso maior contributo.

O pensamento crítico leva aquilo a que Rancière (2010) chama de “espectador emancipado”. Esta conceção parte do pressuposto de que olhar é agir e, portanto, trata-se de um processo que transcende a mera “observação direta”. Neste processo, recorreremos muitas vezes à busca de associações da nossa vida, como diz Rancière (idem: 22)

“a emancipação começa quando se compreende que olhar é também uma acção que confirma ou transforma essa distribuição das posições. O espectador também age (...). Observa, selecciona, compara, interpreta. Liga o que vê com muitas outras coisas que viu noutros espaços cénicas e noutro género de lugares. (...) Uma espectadora participa na *performance* refazendo-a à sua maneira (...)”

Este é um projeto que é não só transformador a nível dos participantes, mas também dos profissionais. O Técnico (28) diz-nos que “(...) as pessoas só trabalham porque querem não é porque são obrigadas e isso é outro tipo de incentivo. Acho que deveria de haver mais projetos deste tipo porque assim as pessoas que executam um trabalho técnico têm também um poder de contribuir com algo que é pessoal”. Esta questão do voluntariado, no que toca à participação neste projeto, é também outro fator importante, pois se uma pessoa for forçada a participar o seu contributo poderá não ter tanto impacto. Assim, a participação por vontade própria, faz com que exista uma nova forma de pensar, um pensamento mais inovador, crítico e emancipador. Pelas palavras de Rancière (2010: 18) “a emancipação intelectual é a verificação da igualdade das inteligências. Esta igualdade não significa um igual valor de todas as manifestações da inteligência, mas a igualdade da inteligência relativamente a si mesma em todas as suas manifestações”.

Esta questão de “igualdade de inteligência” vai ao encontro do princípio do espectador emancipado. Tal como o autor refere (idem, 2010: 24), “no âmbito da lógica da emancipação existe sempre, entre o mestre ignorante e o aprendiz emancipado, uma terceira coisa - (...) - algo que é estranho tanto a um como ao outro e a que ambos podem remeter-se para verificarem aquilo que o [participante] viu, aquilo que diz do que viu e o que pensa que viu”. Podemos ver esta ideia de Rancière em ação pois o espetáculo final baseou-se em todo o processo assim como nas opiniões dadas sobre os espetáculos, tanto dos participantes como dos profissionais. Neste sentido, como diz um dos adolescentes

(12), “Fazemos muitas coisas, como na primeira fase, ver muitos e variados espetáculos, na segunda fase ver mais espetáculos e escrever cartas e agora fazemos o nosso espetáculo”. O facto de os participantes agirem enquanto praticavam o olhar um espetáculo faz com que este projeto seja sem dúvida alguma transformador e que a mediação e a formação de públicos seja bastante poderosa. Desta forma, à luz do que Caldas (in Caldas e Pacheco, 1999: 32), diz sobre outros projetos deste género, no final do Sem Legendas denotaram-se “(...) diferenças notórias que se fazem sentir no comportamento e aproveitamento daqueles que o integram. Na verdade, há (...) [participantes] muito tímidos que apresentavam grandes dificuldades em falar perante os colegas e que, depois de pertencerem ao (...) [projeto], se tornaram indivíduos diferentes (...)”.

#### 4. “Não há Teatro sem espetador”<sup>10</sup>

Resta apenas perceber se este projeto é um projeto de democratização cultural ou de democracia cultural. Pois “é bom não confundir as duas coisas - o que se chama trabalho expressivo e o trabalho de desenvolvimento das pessoas. Libertar, acalmar, organizar, trabalhar a sensibilidade é uma coisa (...). Uma outra questão é o que se chama trabalho de fixação, de mobilização de públicos” (Fragateiro in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 26). Ou seja, um pretende a sensibilização e mobilização de públicos e o outro pretende que o público se tenha um papel mais ativo.

A democratização cultural, nos dias que correm, está mais ligada à sensibilização e formação de públicos, pois como dizem Gomes e Lourenço (2009: 34), “recentes referências à democratização da cultura parecem dirigir-se mais particularmente a preocupações associadas à *democratização da procura*, no sentido em que incidem especialmente nas estratégias e meios de acesso (formação/sensibilização) e de comunicação da arte e da cultura a mais amplas e diversificadas camadas da população”.

Como diz o Encenador (24) “Eu gosto de estar numa sala em que à minha esquerda tenho o senhor doutor engenheiro e à minha direita tenho, sei lá, o senhor cantoneiro com os quatro filhos percebes? Eu gosto desta diversidade (...)”. No Sem Legendas existe este objetivo, de trazer todos os públicos ao Teatro, “(...) de aumentar e alargar o espectro social dos públicos da cultura” (Gomes e Lourenço, 2009: 43).

---

<sup>10</sup> In Rancière, 2010: 8

Uma das sêniores partilhou comigo que: “(...) o Sem Legendas foi como que uma janela que se abriu para mim e que me deixou ver o resto do mundo que eu não conhecia e que eu não estava habituada a partilhar.” (Sêniores: 17). A propósito, Quintela (2011: 66) defende “(...) a importância do acesso generalizado às artes e à cultura e que, cada vez mais, encontra nas práticas e consumos culturais um elemento de reforço e coesão social e da qualificação das competências individuais”.

Um dos adolescentes (13) diz-nos que o Sem Legendas o fez: “Descobrir o mundo (do teatro) que vivia nas sombras da biblioteca do meu pensamento. Descobri o que é o teatro para além do cliché”. Voltamos então às questões principais da democratização cultural que pretendem radicar o “(...) afastamento face a qualquer «suspeição» de elitismo” (Lopes, 2007: 83).

Em resumo, podemos compreender que o Sem Legendas é um projeto que tem como base a democratização cultural, pois pretende sensibilizar para o igual acesso ao Teatro, às artes performativas. Neste sentido, nesta lógica do “acesso”, Canário (1999: 74), propõe “(...) o desenvolvimento de um conjunto de ações que permitam facilitar o acesso à cultura por parte da generalidade dos cidadãos. Está em causa promover a aproximação entre o povo e a cultura”.

Contudo, na minha opinião, neste projeto existe também a outra face da moeda, que é a democracia cultural, que para além de pretender o mesmo que a democratização cultural, tem a intenção de que o público se torne mais ativo numa lógica de participação e agência. Esta, “na sua versão transformadora (...) [defende] a democracia cultural enquanto *empowerment* por parte das populações, auto-consciência dos constrangimentos holísticos a que estão submetidas e das possibilidades de emancipação (...)” (Lopes, 2007: 84).

O projeto Sem Legendas, embora se alicerce na mediação e formação de públicos, também pretende que esta seja uma forma de empoderamento dos mesmos. Portanto, este é um projeto, desenhado pelo Paralelo, que à semelhança de outros projetos de mediação cultural e artística, Quintela (2011: 71) diz,

“(...) tem apostado numa articulação/complementariedade da oferta formativa com a realização de diversos projetos que, com diferentes durações, apresentam abordagens menos convencionais ou mais experimentais (nas técnicas utilizadas e nos contextos locais em que se inserem), assumindo geralmente um conjunto de preocupações específicas com os públicos-alvo a quem se dirigem”.

Podemos perceber, pelas palavras do Encenador, que de facto ele concorda, com a ação de tornar o público mais ativo, pois ele diz: “E, para mim, um público, não é como outros Teatros nesta cidade fazem, para mim um público não é só pela arte, pelos artistas em si, pelo setor artístico em si” (Encenador: 24). Assim, um público é muito mais do que isso, o público é a alma dos Teatros e das artes, pois sem público não há necessidade de este tipo de instituições existirem. Na verdade, e voltando a Rancière (2010: 8), aqui reside “(...) o paradoxo do espectador (...). Este paradoxo é simples de formular: não há teatro sem espectador (...)”.

Desta forma, é preciso que o público se inscreva nas próprias estratégias de programação e intervenção cultural, isto é, “é preciso um teatro sem espectadores, no qual que assiste aprenda, em vez de ser seduzido por imagens, no qual quem assiste se torne participante activo, em vez de ser um *voyeur* passivo” (idem, 2010: 10).

## **5. Espaço para Transformação**

Este projeto foi sem qualquer tipo de dúvida transformador para todos aqueles que tiveram a oportunidade de participar nele. Foi um projeto que demonstra “(...) um olhar transversal sobre a importância dos serviços educativos no desenvolvimento de novas fórmulas mais efectivas e inclusivas de relacionamento com os públicos” (Barriga e Silva, 2007: 10).

Esta é uma visão inovadora utilizada neste projeto para sensibilizar o público, para fazê-lo perceber que as artes são uma forma de preparação para o mundo, uma forma de mudança e transformação, ou, nas palavras de Magno (in Caldas e Pacheco, 1999: 63) “hoje em dia, não se pode querer preparar as pessoas para um mundo que se transforma velozmente, se não lhes é facultado o contacto, a experimentação, a vivência com as diversas áreas artísticas. Se damos a possibilidade de um [participante] (...) expressar a sua sensibilidade, a sua forma de ver o mundo à sua volta, com certeza estamos a colaborar para que esse [participante] (...) se conheça mais concretamente (...)”.

“Partindo deste ponto de vista, relacionar a educação artística [, a mediação e formação de públicos,] com a contemporaneidade é um convite para um diálogo entre o que é suposto que (...) os diferentes grupos possam aprender através das artes e as emergências sociais e culturais em que vivem. Implicaria, também, a



aproximação a representações, movimentos e práticas históricas a partir de um olhar que as traga até ao presente, colocando-nos perante o desafio de responder à seguinte questão: o que é que as preocupações que nos deixaram os artistas, ao longo dos tempos e culturas, têm a ver connosco e com o que nos afeta? Supõe, também, aproximar-se daquilo que os artistas e trabalhadores da arte refletem nas suas obras e projetos, isto é, sobre as inquietudes, problemas, desejos e desafios que nos oprimem e afetam” (Hernández e Terrasêca e Paiva, 2013: 9-10).

### **iii. Questão das Aprendizagens: Impactos**

Pretendo incluir “(...) a própria visão da arte como um elemento de mudança das pessoas e das sociedades, no sentido de as poder “melhorar” (...)” (Martinho, 2013: 428). Num projeto como este, de mediação e formação de públicos, importa então perceber quais os impactos que ele tem nos seus intervenientes, sejam eles profissionais ou não.

Ao longo do meu trabalho já tenho vindo a demonstrar alguns destes impactos. Contudo, interessa agora focar-me apenas e só neles, pois refletir na opinião dos indivíduos que participaram é sem dúvida a melhor forma de compreender as transformações e as mudanças que um projeto desta natureza pode provocar nas pessoas. Este é “(...) um domínio que tem tanto de apaixonante quanto de complexo e subjectivo - o estudo dos comportamentos não é tarefa fácil da sociedade contemporânea, onde a tensão entre o individual e o colectivo atinge níveis inéditos” (Honrado in Barriga e Silva, 2007: 18).

#### **1. Nos participantes**

Numa primeira visão importa compreender os impactos que este projeto teve a nível mais pessoal e interrelacional, principalmente, nos participantes, jovens e senhoras. Como veremos, a grande maioria refere um grande impacto a este nível.

Começamos pela opinião dos jovens. Um dos adolescentes (13) sente que o Sem Legendas “Mudou na visão como olho para os artistas e para os espetáculos. Mudou também um pouco a minha opinião em alguns assuntos, penso agora de uma forma mais “adulta”.” Efetivamente a arte tem a capacidade de fazer desenvolver o olhar para o mundo, de mudar as pessoas, de ser “(...) despoletador de sentidos e um instrumento de enriquecimento individual extremamente poderoso” (Honrado in Barriga e Silva, 2007:

22). Reforçando ainda este pensamento, um dos adolescentes (13) diz-nos que: “Este projeto mudou um pouco a minha maneira de ver a vida. Com este projeto consegui ver (...) a união, convívio, interajuda (...)”.

Nos adolescentes sente-se um maior impacto, não só pelo sentido de maturação, como também a nível físico e de relação com o seu corpo. Como diz um dos adolescentes (14), “(...) conheci pessoas que desenvolveram-me muito como pessoa; (...) Descobri uma nova forma de arte para mim; (...) Também aprendi a relaxar e a movimentar-me de uma forma que desconhecia.” É interessante verificar a importância não apenas do desenvolvimento, mas também o autoconhecimento, tanto físico como mental. Pelas palavras de Caldas (in Caldas e Pacheco, 1999: 22) “Aqui, no teatro, trata-se de experimentar outras possibilidades do corpo. Experimentar o corpo de outro - do personagem. E quem diz corpo diz também «alma», isto é, outra forma de ser”. Uma das atividades realizada no decorrer dos ensaios do projeto, os autorretratos, foca esta questão da individualidade, da pessoa se conhecer a si e conhecer o outro. Um dos adolescentes é um bom exemplo do modo como esta atividade surtiu efeito, pois apesar da dificuldade deste exercício ele diz que: “Uma das minhas melhores experiências foi na fase 3 do projeto (os ensaios) onde no início dos ensaios, cada 1 de nós, falou da sua vida. Isso foi de facto um dos melhores momentos do projeto” (Adolescentes: 13).

Nas senhoras conseguimos perceber claramente que este projeto teve um impacto enorme, principalmente a nível emocional e a nível de relação com os jovens, pois várias destas senhoras demonstraram-no claramente:

- Sénior 2: “(...) eu acho que foi uma mais-valia os jovens estarem connosco.” (Séniores: 16);
- Sénior 5: “Foi das coisas que eu gostei mais foi de trabalhar com jovens.” (Séniores: 16);
- Sénior 3: “Neste momento, a coisa que mais me agradou foi trabalhar com jovens.” (Séniores: 16).

Como podemos ver, a convivência entre os jovens e estas senhoras trouxe uma alegria extra e, como disse uma das séniores, foi uma mais valia, já que acabou com os estereótipos e juntou duas gerações que nos dias que correm estão, infelizmente, muito desconectadas uma da outra. Galvani (in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 13), “(...)

afirma que é necessário reencontrar a experiência concreta, corporal, existencial, para produzir sentido e evitar afundar-se nas representações mediáticas”.

As Sêniores demonstraram também um grande apreço pela oportunidade de trabalhar neste projeto, pois sentiram-se acarinhadas, incluídas e acolhidas, de tal forma que uma delas testemunha, inclusive, que o Sem Legendas: “Deu-me vida, deu-me alegria, parece que me deu saúde, deu-me vivacidade, deu-me cada vez mais vontade de viver, de participar e de entrar em coisas novas e conhecer coisas novas e pronto é isso.” (Sêniores: 16). Como podemos ver, este projeto foi de tal forma transformador que deu a estas senhoras um sentimento de vida, de pertença e, para além disso, saúde. Considero que este foi um impacto bastante forte, que ninguém esperava quando o projeto foi pensado, mas efetivamente este tipo de projetos podem trazer mudanças enormes nos indivíduos que participam neles. A respeito do impacto deste género de projetos, Canário (1999: 81) diz que, este “(...) valoriza a aprendizagem por (...) oportunidades educativas vividas no quotidiano. Estas oportunidades educativas definem-se pelos seus efeitos e não pelas intenções, não sendo, portanto, necessariamente conscientes”. Efetivamente, estes efeitos não foram conscientes, no entanto foram cruciais, pois mais uma vez a Sênior 1 diz-nos que, “(...) o Sem Legendas foi uma parte muito importante da minha vida, desta altura da idade e que realmente valeu a pena todo e qualquer momento, eu não digo que perdi, mas que ganhei a vir aqui” (Sêniores: 16).

No que concerne à opinião dos profissionais acerca dos participantes, as suas opiniões variam. No entanto têm sempre três pontos em comum, que são de facto a mudança, a transformação e o impacto.

Segundo a Coreógrafa (20),

“No que respeita ao lado mais prático (...) Sente-se bastante diferença porque, também se calhar mais os adolescentes até que as senhoras, não tinham grande noção nem consciência, nem às vezes, até sensibilidade para trabalhar o movimento e para trabalhar as propostas que lhes são feitas de movimento e hoje em dia há um entendimento daquilo que eles estão a fazer, há um entendimento do sentido que está por detrás dos movimentos que fazem, das opções que têm de fazer que é completamente diferente.”

Podemos perceber que a nível físico (neste caso a dança), os participantes começaram a ter uma consciência maior sobre o seu corpo, sobre o espaço, o tempo,

começaram a aprender e a pensar sobre o que aprenderam. Trata-se, portanto, de uma mudança importante, uma vez que, pelo menos neste momento, depois de o projeto ter terminado, antes de agir os participantes pensam. Como diz Freire (1979: 43), “(...) o verdadeiro diálogo não pode existir se os que dialogam não se comprometem com o pensamento crítico; (...) pensamento que percebe a realidade como processo de evolução, de transformação, e não como uma entidade estática; pensamento que não se separa da ação, mas que se submerge, sem cessar, na temporalidade, sem medo dos riscos”.

Já o Bailarino (27), apesar de considerar que este projeto teve impacto em todas as pessoas que participaram, considera que este se fez sentir especialmente nos mais novos. Pelas suas palavras:

“Acredito que tenha alterado mais os mais novos do que os mais velhos, ainda que as senhoras me pareçam bastante motivadas e sensibilizadas (...) sinto que crias ligações com as pessoas, sentes que as pessoas crescem também no ponto de vista de trabalho de interpretação, perceber o que é que é um espetáculo, entrosamento entre eles. Acho que sim, acho que está. Sinto-me a crescer com o projeto e sinto que os mais novos e os mais velhos também. E os mais novos em particular sinto que com o passar do tempo têm uma abertura cada vez maior, com os mais velhos isso já existia mais ou menos à partida, os mais novos sinto-os a abrirem-se de alguma maneira.”

Efetivamente, notou-se esta abertura nos jovens, mais do que nas senhoras, tanto no modo de encarar, de olhar, para as artes performativas, como a nível de relações; tanto uns com os outros, como com as pessoas mais velhas. “Aprender a ouvir e diferenciar, aprender a olhar e reconhecer, aprender a exprimir-se pelo gesto e pelo movimento, aprender a jogar com as palavras e os seus ecos imaginários... A educação artística repousa sobre uma aprendizagem concreta pessoal e colectiva, sobre um fazer comprometido” (Deldime in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 75). Apesar de todas estas aprendizagens, não concordo com o Bailarino, quando diz que considera que o impacto é mais sentido nos jovens. A minha opinião vai ao encontro do que o Encenador refere, ou seja, o impacto deste projeto e a mudança que ele trouxe fez-se sentir e notar em todos os participantes, jovens e senhoras. Nas palavras do Encenador (24),

“Acho que a nível de grupo, de todos os participantes do Sem Legendas, acho que isto realmente lhes tem mudado desde o primeiro dia, isto tem-lhes mudado

a vida, mesmo! A Sênior 6 dizia-me isto “Abençoada a hora em que eu disse que sim a este projeto” porque realmente, eles sentem que isto tem um peso importante na vida deles. (...) Eles sentem que a nível pessoal eles cresceram tanto.”

Posso dizer que foi notório o impacto que este projeto teve em todos os participantes. E que promover a relação entre estas duas gerações foi, sem dúvida alguma, um elemento crucial para a mudança e a transformação no público.

## **2. Nos profissionais**

No que concerne aos profissionais também se sentiu uma enorme aprendizagem não só a nível pessoal, mas principalmente a nível profissional, pois nenhum tinha participado num projeto desta dimensão com a comunidade e, para além disso, nunca tinham tido a oportunidade de trabalhar com dois grupos de participantes tão diferentes (jovens e séniores). O papel destes profissionais foi de facto crucial para o impacto sentido nos participantes, pois, eles “(...) [perpetuam] uma espécie de disciplina familiar - habitual, que «protege» o difícil equilíbrio entre as várias disciplinas articuladas no trabalho artístico: a concentração; a observação; o «outro» jogo com o outro; a experiência de emoções diversas; a sintonia de grupos e as forças inconscientes que afloram na criação (...)” (Caldas in Caldas e Pacheco, 1999: 27).

Contudo, como já referi, os profissionais não sentiram só as mudanças nos participantes, mas também as sentiram na forma como trabalharam com eles. Esta experiência do Sem Legendas foi, claramente, muito forte para todos e o facto de trazer aos profissionais a oportunidade de experimentarem outras práticas, fez com que estes aprendessem com ele.

A Coreógrafa (20) diz-nos que: “(...) sei bastante bem lidar com as questões de energia e capacidades físicas de um adolescente, mas em relação às senhoras mais velhas eu não tenho grande experiência ou praticamente nenhuma, portanto tinha bastante medo de não saber trabalhar a partir dos corpos delas. E talvez para mim isso tenha sido a parte mais marcante enquanto experiência profissional”. De facto, trabalhar com senhoras já de alguma idade a nível corporal pode ser um desafio muito grande, no entanto, estas senhoras ajudaram a Coreógrafa a perceber que é possível trabalhar com elas, que quando não conseguem exprimir-no ou pedem alternativas viáveis. Assim, sinto que, as

seguintes palavras de Caldas (idem, 1999: 33), “Com eles tenho (re)aprendido a pensar no público a quem me quero dirigir. A não me esquecer que a sua presença é a razão da existência da minha arte. A procurar uma comunicação diversificada, geradora de vários níveis de leitura que possam abrir o espectáculo aos múltiplos entendimentos e percepções”, descrevem, dentro do possível, o que a Coreógrafa sentiu.

A nível mais pessoal, a Coreógrafa (20) considera que, “(...) é surpreendente até para mim a forma como eles se entregaram todos ao projeto de uma maneira muito empenhada, muito genuína, muito generosa e isso é muito forte”. Posso dizer que esta surpresa surge pelo facto de serem pessoas de idades tão distintas e, para além disso, serem pessoas tão diferentes umas das outras e terem opiniões tão diversificadas. Contudo, esta é uma surpresa positiva, pois, a partir do momento em que alguém ou alguma instituição cultural se propõe a lançar e,

“(...) estimular a produção da cultura pelos grupos, mas não só isso: também valorizá-la oferecendo opções para que os envolvidos possam apropriar-se dela e veiculá-la, tendo-a como produto sociocultural, inerente ao contexto de seu diário viver. Tal processo constitui uma forma profícua e coerente de produzir movimentos de resistência contra a influência de estereótipos massificados” (Simão e Tassoni, 2015: 166).

Considerando estas questões, o Bailarino (27) salienta que, o Sem Legendas, “está a transformar-me e sinto que está a transformar o grupo e isso há-de ser evidente qualquer que seja o resultado que se tenha no momento do espetáculo, acho que há-de ser evidente essa transformação”, ou seja, esta transformação há-de ser de tal forma grande que se vai fazer sentir, inclusive, no público exterior ao projeto.

Ainda segundo o Bailarino (27), “O trabalho com não profissionais altera sempre o teu ponto de vista (...) ganhas por perceber que os egos das pessoas que ali estão, estão em sítios diferentes que não há competição propriamente, há partilhas de momentos e isso é o que de melhor há”. É interessante o impacto que o trabalho com estes participantes teve no Bailarino, pois aquilo que o fez alterar o seu ponto de vista foi a simplicidade e a humildade destas pessoas, foi a partilha, foi a abertura delas para com ele, foi perceber que, mesmo a nível profissional, as relações com os outros interessam e não só as competições. Considero que as seguintes palavras de Lafontana (in Caldas e Pacheco, 1999: 43), demonstram de uma forma bastante simples o que o Bailarino sentiu, “para

muitos de nós - actores, bailarinos, coreógrafos e encenadores - tem sido uma oportunidade única para contactar com a esfera da educação e comprovar a importância, a eficácia que esta actividade pode ter na formação do indivíduo”. Desta forma, percebemos que nasce aqui uma vontade de mudar, de transformar o mundo das artes, percebe-se que a educação e a mediação são pontos fundamentais para as artes e que juntos têm a capacidade de transformar todas as pessoas.

Para o Técnico, este projeto estava fora do contexto em que habitualmente está inserido, o que fez com que, mais do que gravar as entrevistas, tivesse a oportunidade de ir mais ao Teatro, que como vimos é muito enriquecedor a vários níveis. Neste caso, pelas palavras do Técnico: “O Sem Legendas por acaso acabou por ser um projeto para mim mais do que só gravar vídeos porque também foi sempre uma componente de ir ao teatro. (...) é uma coisa interessante e também puxa um bocadinho pelo meu intelecto.” Percebemos então que as mudanças sentidas no Técnico foram principalmente a nível intelectual, de imaginação, criatividade, o que se irá sentir nos seus trabalhos futuros.

Depois de todas estas opiniões, penso que, quem sentiu mais impactos e transformações a nível profissional, foi o Encenador, que tanto realça o trabalho em equipa como a questão da direção partilhada e a responsabilidade, pois, efetivamente ter todos estes participantes ao seu encargo faz com que estes pontos venham ao de cima. Pelas suas palavras, a nível profissional, o projeto teve impacto pois:

“O meu sentido de responsabilidade apurou-se muito, porque de repente eu tinha dezoito pessoas a meu cargo. (...) Depois também apurei uma coisa que eu se calhar não tinha tido acesso durante muito tempo que era trabalhar em equipa, enquanto criador, porque as minhas criações, tudo o que eu fiz até agora, foi sempre a nível individual e nunca tinha dividido uma criação com ninguém, portanto também aprendi muito e estou sempre a aprender com a Coreógrafa nesta questão da criação partilhada.” (Encenador: 24)

### **3. Na relação com os outros (o social e as artes contemporâneas)**

O Sem Legendas, e projetos como este são, sem qualquer tipo de dúvida, importantes para toda as pessoas, sejam elas da área em que o projeto está a ser trabalhado ou não, sejam elas de que idade forem e tenham elas as idiossincrasias que tiverem. Desta

forma, “(...) a mediação gera cumplicidade, pois ela é um acontecimento que necessita de envolvimento, se faz no processo, na própria experiência com o objeto. Ela necessita de trabalho coletivo, de problematização e construção de alternativas e respostas (mesmo que provisórias) no e do coletivo (...)” (Johann e Roratto, 2011).

Importa agora compreender se houve algum impacto no que diz respeito às relações de uns com os outros e em relação à cultura, à arte, neste caso, às artes performativas contemporâneas.

O mundo das artes contemporâneas é um mundo que muitos consideram ser só para alguns, para além de pensarem que este é um mundo muito complexo. Contudo, todas as pessoas podem e devem ter acesso a ele, pois o seu poder transformador é imenso. Como podemos perceber pelas palavras de um dos adolescentes (13): “Em mim, muita coisa mudou. A maneira de pensar em relação a certos assuntos, o meu envolvimento com os outros participantes assim como o meu pensamento em relação ao mundo do teatro, do espetáculo.” Este é um impacto que corta com os estereótipos criados pela sociedade em relação às artes, sejam elas de que tipo forem. Como diz Duarte (in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 92), “O Teatro tem de escapar à recuperação escolástica e institucional (...). «A cultura [, a arte,] não é nem uma lição, nem um método, nem uma matéria de ensino, mas um percurso, uma abertura artística e social sobre o mundo»”.

Reforçando a ideia anterior, de um dos adolescentes (13) diz que: “Em mim mudou a maneira como vejo o mundo do espetáculo em todas as suas componentes e como entendo as ideias e o tempo das pessoas mais idosas.” Contudo, o mesmo adolescente, fala ainda nas senhoras, no que aprendeu com elas. É interessante ver que a intergeracionalidade, juntamente com as artes, podem fazer com que tenhamos mais atenção ao que os outros dizem, ao que pensam e como o pensam, sobretudo numa época em que o individualismo e a competitividade parecem pautar a sociedade ativa e os seus valores. Como diz Leenhardt (in Lopes, 2007: 48), “(...) é pois necessário interrogar os caracteres gerais do que é recebido pelo público se quisermos compreender a razão por que determinado objecto se torna assimilável como objecto de arte”. Estas palavras de Leenhardt aplicam-se também ao que as Sêniores partilharam comigo:

“Sénior 3 – Eu acho que se tira sempre alguma coisa de um espetáculo, sempre, aprende-se sempre, há qualquer coisa. Sénior 2 –Fica-se a pensar. Sénior 4 – Tira-se sempre alguma coisa. (...) Sénior 6 – Temos de ver de tudo para conhecer e para saber (Sénior 3 – avaliar uns e outros), aqueles estrangeiros que vieram ai



fazer aquele movimento. Que eu disse: “Oh são todos nus”. De todos para mim foi o melhor.” (Séniore: 16)

Esta discussão entre estas senhoras, foi qualquer coisa de fantástico, consegui perceber que, de facto o Sem Legendas foi um projeto com um impacto imenso nestas pessoas. Neste momento, já não julgam antes de verem e, quando vêm, já têm um olhar mais crítico sobre os espetáculos. Isto vai, portanto, no seguimento daquilo que um dos elementos da equipa do Paralelo (18), diz: “(...) as pessoas que participaram neste projeto são efetivamente muito mais atentos, já viram de tudo, já viram mais formais, mais informais, portanto, já estão ali com um vocabulário que lhes foi dado à partida para conjugarem uma série de outras coisas, nas leituras, nos filmes que vão ver, nas músicas que vão ouvir, já têm um olhar diferente.” Neste momento, conseguimos perceber que o pensamento crítico e o olhar atento foram duas mudanças importantes sentidas em todos os participantes e que, enquanto espetadores, terão “(...) o poder (...) de traduzir à sua maneira o que [perceberam], de ligar o que [perceberam] à aventura intelectual singular que os torna semelhantes a todos os outros na medida em que essa aventura singular não se assemelha a nenhuma outra” (Rancière, 2010: 27). Portanto, “cresceram no sentido em que eles agora dão por eles a pensar em coisas de formas que não pensavam antes. (...) Esse é o primeiro ponto de todos, são muito mais críticos! São muito mais apologistas do pensamento próprio agora, são muito mais seletivos naquilo que vêm” (Encenador: 25).

A dança, aparece neste projeto como uma forma de empoderamento dos participantes, pois é algo a que todos têm acesso, uns melhor outros piores, mas é uma linguagem que todos compreendem e conseguem fazer. Como diz o Encenador (22)

“A questão aqui é a programação do Rivoli é uma programação maioritariamente e assumidamente voltada para a dança. E isso quer dizer que nos tal dezanove espetáculos que nós vimos eu consigo te dizer que de teatro vimos o da Ana Luena, o do Martim Pedroso, o de Teatro Praga (...) isto assume obviamente uma linguagem muito mais de dança e sinceramente eu, se calhar, prefiro, sinceramente não, eu prefiro que assim seja porque para eles se calhar é muito mais fácil trabalhar corpo, trabalhar posições e trabalhar (...)”

Esta linguagem é universal toda a gente consegue sentir ou fazer se sentir através da dança. Assim sendo, a dança torna-se numa forma de “(...) *empowerment* (...) [que]

pretende transformar os sujeitos em protagonistas activos da sua própria história sem perder, todavia, o enfoque privilegiado do quotidiano: das suas tensões, experiências e pulsões (...)” (Lopes, 2007: 85).

O Técnico considera que o projeto teve um impacto nos participantes por lidarem com a área das artes, considera que lhes trouxe criatividade, inovação e originalidade. Em muitos ensaios a que assisti, vi os participantes a darem a sua opinião, a dizerem como achavam que podia ser feito o espetáculo, a partilharem as suas ideias sem qualquer medo, e isto é de facto um elemento transformador, pois não ter medo de se expressar é muito importante tanto a nível pessoal como a nível coletivo, já que leva à emancipação. Desta forma, com estes “(...) discursos percebe-se que, apesar das suas particularidades, todos anunciam a educação na/pela/com a arte como um bem, que deve ser comum” (Ganga e Fonseca, 2013: 51), como um bem transformador.

Em relação aos momentos que conseguem ter sido mais marcantes foram: “o momento em que toda a gente se expôs, falando um bocado de si e da sua vida, permitindo assim uma maior ligação entre nós, pessoas envolvidas no projeto.” (Adolescentes: 13) este é o momento que mais marcou este/esta adolescente, o conhecer os outros e a sua história, os laços que criaram dessa forma. Como diz Morin (2000: 102), “compreender é também aprender e reaprender incessantemente”. O momento que se refere aqui é o autorretrato, que também foi o momento com mais impacto na Coreógrafa (20), pois como ela diz

“(...) quando propusemos a cada um dos intérpretes que fizesse um autorretrato. E talvez esse momento de partilha e de escuta tenha sido o momento mais marcante porque trouxe ali uma dimensão humana, que levou a uma relação muito mais forte e muito mais coesa do grupo por um lado, e por outro lado também tornou esta relação bastante mais humana por isso também muito mais interessante.”

À luz destes testemunhos, as relações entre arte e educação adquirem significados singulares quando refletidos em experiências vividas. Assim, “(...) o nexa entre educação artística e a contemporaneidade pode adquirir ênfase e tonalidades diferentes, mas parece que é atravessado por um espírito comum: manter a tensão e ajudar a desinstalarmo-nos das zonas de conforto que nos atraem como as sereias, com os seus cânticos, atraíram Ulisses” (Hernández e Terrasêca e Paiva, 2013: 10).

#### 4. No público do espetáculo final

Uma vez que, “começa a haver mais público para o Teatro e esse público é fundamentalmente jovem. Começa-se a recuperar algum do público antigo que tinha o hábito de ir ao Teatro” (Fragateiro in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 26). São projetos como o Sem Legendas que fazem com que o público (re)comece a voltar a ir ao Teatro, pois percebem que este não é algo elitista. Nos dias de apresentação do espetáculo final do Sem Legendas, dias 1 e 2 de abril do ano 2015, o público que apareceu foi do mais diverso possível, desde crianças com 3 anos a senhoras com 90 anos que, muitas destas pessoas, mais no dia de estreia, eram familiares e amigos dos participantes, algumas pessoas que provavelmente nunca tinham tido a oportunidade de ir ao Teatro.

Neste sentido, importa agora perceber quais os impactos que poderão ou não ter acontecido no público que foi assistir ao espetáculo final do Sem Legendas. Quando perguntado ao Encenador se ele achava que este projeto, mais propriamente o espetáculo, iria transformar algo no público em relação ao que iria assistir, as suas palavras foram as seguintes: “No pensamento dos “mortais” acho que sim também, acho que é bom, que é ótimo, acho que de repente tu sentares-te e veres alguém que tu sabes à partida que não tem formação que não trabalha naquilo mas que está ali e que faz e que faz bem, de repente, aquilo dá-te ali um interesse (...)” (Encenador: 25). De facto, há o tal interesse, pois as pessoas que assistem percebem que afinal todos podemos ver e fazer arte, que a arte não é um “bicho de sete cabeças”, mas sim uma forma de libertação e pensamentos. Assim, penso que despertará interesse e vontade de experimentar, uma vez que, “(...) a mediação humana intervém de forma igualmente relevante, suscitando processos complexos de partilha de aprendizagens e trabalho criativo entre os vários intervenientes (...). Nesse quadro, tornam-se muito indistintas as fronteiras entre intermediação, criação e formação/receção” (Quintela, 2011: 76).

O Bailarino (27) considera que o Sem Legendas, “(...) vai ser um objeto que há-de criar uma alteração boa, um pensamento ou pelo menos uma pergunta.” Esta ideia remete-nos para o pensamento crítico e, efetivamente, este projeto tem o poder de levar o público a pensar sobre diversificados assuntos aos quais provavelmente não prestariam atenção no seu dia-a-dia. Para além disso, cada um vai apropriar-se do espetáculo de forma diferente e, assim, sem se aperceber vai-se tornar parte dele. E digo isto porquê? Porque a partir do momento em que veem e pensam o espetáculo vão fazê-lo conforme

as suas vivências, vão fazendo, assim, as suas associações. Ou pelas palavras de Rancière (2010: 19), para o público, o Sem Legendas,

“é simplesmente o caminho que vai daquilo que ele já sabe àquilo que ainda ignora mas que pode aprender como aprendeu o resto, que pode aprender não para passar a ocupar a posição de sábio, mas para melhor praticar a arte de traduzir, a arte de pôr as suas experiências em palavras e as suas palavras à prova, de traduzir as suas aventuras intelectuais para uso dos outros e de voltar a traduzir as traduções que os outros lhe apresentam das respectivas aventuras”.

Esta “tradução” que o público pode fazer sobre o espetáculo e esta percepção de que é capaz de entender, tal como todas as outras pessoas, esta linguagem pode trazer a mudança na postura do público, pois este, provavelmente, tornar-se há num espetador emancipado. Segundo o Técnico (28-29), “qualquer participação do público num momento artístico, por muito que algumas vezes seja simples, gosto sempre, é uma transformação para qualquer pessoa. Apesar de não gostarmos ou gostarmos muito retiramos sempre alguma coisa do espetáculo mesmo inconscientemente. E (...) as mensagens que passa o espetáculo podem ser mais fortes.” Devido ao facto de poder assistir a espetáculos e poder olhar para o mundo de outra forma, o público pode transformar-se mesmo que inconscientemente como diz o Técnico. Posto isto, “(...) [acredito] que quanto mais cedo se começar com a educação e a sensibilização artísticas, melhor (...) (Carichas in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 35),

“[pois] numa era em que a educação [e a arte] se [deparam] com a necessidade de reformulação de paradigmas e de práticas pedagógicas, perante a dificuldade em responder às exigências de uma sociedade, também ela, num processo de mutação profunda, a criatividade não pode deixar de ser considerada um elemento fundamental na equação do desenvolvimento humano” (Valqueresma e Coimbra, 2013: 135).

Por ser efetivamente perigoso querer resultados imediatos em projetos como este, no público, e apesar de concordar com a opinião, tanto do Encenador como do Bailarino e do Técnico, não posso dizer com certeza absoluta que o Sem Legendas tenha produzido um impacto assim tão grande no público que assistiu ao espetáculo. Desta forma, resta-

me acreditar no poder deste projeto, e destas áreas tão fortes como a educação, a mediação, a formação e as artes. Tal como diz a Coreógrafa (21),

“Portanto temos aqui assim 16 pessoas que de facto mostraram-me que mesmo estes trabalhos nesta zona de dança contemporânea chegam a essas pessoas e talvez isso para mim tenha sido o mais surpreendente. E... eu espero que em relação ao objeto que vamos apresentar que as pessoas fiquem tocadas pelo grupo, pelas pessoas que estão ali, pela relação que se criaram e também por essa... pela forma como esses espetáculos que fazem parte da programação do Teatro Rivoli, transformaram aquelas vidas e trouxeram novas formas de pensar.”

#### **iv. Reequacionando o Sem Legendas**

“(...) conhecer pessoas novas, poder perceber melhor o mundo do teatro, no qual não é nada fácil e é preciso bastante trabalho, dedicação e gostar do que fazemos. Poder ouvir outras opiniões e, de certa forma mostrar os meus pontos de vista quer esses fossem certos e errados” (Adolescentes: 14)

Depois desta análise interessa agora fazer um balanço final do projeto Sem Legendas. Assim sendo, irei demonstrar tanto os aspetos positivos como os que podem ser repensados para projetos futuros. A análise destes aspetos não terá somente a minha visão como terá, também, por base a opinião de todos os intervenientes e participantes do projeto, uma vez que, para mim o “(...) principal, a colher do [projeto] deverá residir na satisfação que [os próprios participantes] experimentem na preparação do espectáculo e no processo da sua representação - e não no sucesso obtido junto dos (...) aplausos” (Vygotsky, 2009: 91).

Este é um projeto educativo-artístico, pois só com estas áreas interligadas é que conseguimos sentir e ver a mudança, a diferença, já que “a arte, em todas as suas manifestações, é, portanto, uma tentativa de nos colocar frente a formas que concretizem aspectos do sentir humano. Uma tentativa de nos mostrar aquilo que é inefável, isto é, aquilo que permanece inacessível às redes conceptuais da nossa linguagem” (Caldas e

Pacheco, 1999: 10). Em paralelo com a educação, esta linguagem torna-se acessível e transformadora no ser humano que a experiencia, como é o caso dos participantes deste projeto. Desta forma, este projeto trouxe sentimentos como o que um dos adolescentes (14) expressa: o que, “(...) o projeto Sem Legendas, trouxe de positivo a mim, foi o convívio, a união, o conhecimento e fazer o que mais gosto e ver todos os espetáculos que vi”.

Por ser um projeto desta dimensão e com estas benesses todas, sente-se a tristeza, nos participantes, por este ter terminado, de tal forma que uma das séniores diz que:

“(...) olhe eu também gostei imenso e estou com pena (Sénior 3 – também eu) de isto estar no fim e tenho dito aqui às minhas amigas e colegas que vamos escrever uma carta, aqui para a direção do Rivoli, para se lembrarem deste grupo, porque este grupo fez nos tão bem, esta convivência. Já redigi mais ou menos a carta (...) porque agora vamos ficar com este vazio, (...) agora vamos ficar desempregadas (...)” (Séniores: 16).

Projetos desta natureza, como o Sem Legendas, têm um grande impacto em todas as pessoas envolvidas, têm a capacidade de transformar pensamentos e mudar sociedades. Uma vez que, tal como Villas-Boas et al (2015: 34), dizem

“(...) ensina a fazer, porque desenvolve as competências individuais, através da aprendizagem ativa, colaborativa e experiencial, do trabalho em equipa, do trabalho voluntário, do confrontar e solucionar conflitos, da comunicação empática, etc. E ensina a ser, porque procura que as pessoas em contacto umas com as outras se conheçam a si mesmas e se realizem, desenvolvam a inteligência, a responsabilidade, o pensamento crítico e autónomo, a criatividade, a arte, a cultura, em suma, se percebam numa dimensão holística em devir”.

Enquanto alguém que esteve como observadora participante e em certos momentos mediadora, posso afirmar que este é um projeto de mediação e formação bem conseguido, não só de públicos como também de pessoas. Isto porque se nota o crescimento deles, a transformação que houve desde o início do projeto até ao fim, a forma como se entregaram e que, a uma dada altura, era total e completa. Como diz o Encenador (25), “As senhoras (...) gostam verdadeiramente disto. Os miúdos, (...) no início era um bocadinho turva a noção de compromisso deles, mas agora (...) começa a

perceber que isto começa a desenvolver um interesse muito grande neles”. É, então, desta forma, com projetos como o Sem Legendas, “(...) que podemos hoje compreender a importância que os serviços educativos assumem, como mecanismos de mediação cultural, na generalidade dos programas de divulgação e formação de públicos (...)” (Quintela, 2011: 66).

Segundo o Bailarino (27):

“Quando conheci o projeto imaginei como é que ele poderia ser, qual o interesse. O que mais me emocionou e tocou foi perceber como estes dois grupos funcionaram e funcionam. Ver pessoas a partilhar uma cena ou um jogo ou a vontade de construir um grande espetáculo, ou um espetáculo bonito ou um espetáculo que fale sobre eles nesta comunhão e nesta partilha pensando que o posicionamento de vida de cada um dos grupos é completamente diferente”.

Efetivamente esta partilha entre pessoas tão diferentes sobre algo que lhes era estranho, as artes performativas contemporâneas, é emocionante e é uma motivação imensa para continuar a trabalhar em projetos desta natureza, pois a educação e a arte em conjunto, podem constituir em si imensos processos de crescimento pessoal e de cidadania crítica. Assim sendo, o Sem Legendas trouxe como contributo a intergeracionalidade, aspeto inovador deste projeto, dado que esta é uma área que ainda não está muito explorada, além da educação artística. E, por isso, abraçando estas duas formas ainda muito “marginalizadas” o impacto e as mudanças que este projeto tiveram são arrebatadoras em todos os participantes. Nas palavras de Villas-Boas et al (2015: 35-36)

“(...) os PI [programas intergeracionais] são benéficos tanto para as gerações participantes como para a comunidade. (...) [Pois apelam a:] compreensão da história e da vida como um processo em curso; atitudes mais positivas em relação a pessoas de idade e ao processo de envelhecimento; maior cooperação, comunicação, tolerância, preocupação e respeito pelas limitações dos outros; (...) melhoria da autoestima; melhoria de saúde; (...) aumento da memória; melhoria das atitudes em relação aos jovens; (...) e reforço das habilidades para resolver problemas”.

Neste projeto, como já referi anteriormente, a arte performativa mais presente é a dança, que

“através da sua prática, irá potenciar-se não só o prazer pela arte (de a fazer e de a observar), como, acima de tudo, a autonomia criativa e de atuação, enquanto pessoas (...), no sentido em que dançar é fazer escolhas, é ganhar consciência de si próprio e do outro, é inventar e contruir as dimensões do sentido do viver (...). [A] dança oferece um modo de olhar a existência humana que transcende as relações socioeconómicas, libertando as subjetividades individuais e coletivas” (Guimarães e Neves, 2013: 155).

Apesar de ser um projeto bastante bem conseguido, tendo em conta todas estas potencialidades, considero importante, igualmente, mencionar aquilo que todas as pessoas envolvidas neste projeto referem que pode ser melhorado. Para além disso procurarei refletir através de uma análise crítica, enquanto alguém que esteve no projeto e também enquanto mediadora, em formação durante o presente estágio. Esta reflexão sobre os pontos de melhoria torna-se à luz do que atrás se referiu sobre a pertinência da avaliação de projetos de mediação.

### **1. “Acordar cedo aos sábados”**

Começo então por dizer que todos os Adolescentes e o Encenador referem que, para eles, o que poderia ser mudado era o horário dos ensaios - em vez de ser ao sábado de manhã ser, por exemplo, no período da tarde. A título de exemplo, apresento as palavras de alguns:

- “O negativo terá sido os horários dos ensaios.” (Adolescente 1: 14);
- “Aspetos negativos – Acordar cedo aos sábados.” (Adolescente 3: 14);
- “Como não encontro aspetos negativos vou colocar o facto de ter de acordado cedo ao sábado de manhã.” (Adolescente 7: 14);
- “Negativos: Apenas o tempo ao sábado de manhã, que conflita com outras atividades.” (Adolescente 8: 14);
- “(...) sábado à tarde, era ótimo ter ensaio ao sábado à tarde não de manhã (...)” (Encenador: 25).



Apenas demonstro a opinião de alguns, mas posso garantir, como também pode ser observado no apêndice 2, que é uma opinião generalizada nos adolescentes. Embora considere que este aspeto tenha de ser tido em conta, acho que encontrar tempo comum que agrade a todos é uma tarefa bastante difícil, pois qualquer que fosse o horário existiriam sempre condicionantes por parte dos participantes. De facto, tal como referem Caldas e Pacheco (1999: 36) pois, “(...) conciliar os horários é um verdadeiro labirinto borgiano”.

Uma das senhoras considera que devia ter havido mais debate em grupo, que os espetáculos, aos quais assistiram na primeira fase do projeto, poderiam ter sido mais aprofundados com estas discussões em grupo. Considero que estes espetáculos podiam efetivamente ter sido mais discutidos em grupo com todos os participantes, podendo ter sido uma mais valia para todos eles. Como diz uma das sêniore:

“relativamente a melhorar (...) os espetáculos podiam ter sido mais discutidos em grupo (Sénior 4 - Sim), acho que podíamos ter ajudado uns aos outros a ver mais de cada espetáculo (Sénior 4 - e a compreender), a ver outros sentidos, uns dão mais um sentido outros dão outro, talvez isso tivesse sido melhor para a compreensão das peças, tivesse havido mais partilha em grupo. (Todas concordam)” (Sêniore: 17-18).

Esta discussão teria sido importante, pois surgiriam mais pontos de vista a serem cruzados e, nesse sentido, teria sido potencialmente desafiante do ponto de vista das aprendizagens experienciais. Assim,

“(...) este tipo de problemas não podem ser ignorados no decorrer do nosso processo, uma vez que é especificamente deles que vive a nossa dramaturgia. (...) Ora bem, (...) (nas palavras do actor e dramaturgo brasileiro Plínio Marcos) tem de ser «uma tribuna livre para que se discutam os problemas dos homens», então não é possível fechar os olhos à realidade envolvente e espetar-lhes com uma peça qualquer (...)” (Lafontana in Caldas e Pacheco, 1999: 45).

## **2. Os processos e os produtos: Uma panela de pressão**

Outra questão que se nota é que entre alguns profissionais não houve um entrosamento prévio. Nota-se que deveria ter havido mais diálogo e que, dessa forma, a

nível técnico, alguns aspetos poderiam ter corrido melhor. Sente-se muito esta questão no discurso do Técnico (28), quando ele diz que: “Eu entrei neste projeto em cima da hora, portanto, fui gravar a primeira entrevista sem saber mesmo, sem falar primariamente com os encenadores, que esse input anterior mais consistente era importante para agora conseguir corresponder aquilo que eles queriam (...)”. Este input, este diálogo, de que o Técnico fala é efetivamente algo necessário entre todas as pessoas que trabalham num mesmo projeto, para que cada uma saiba como agir, como fazer a sua parte, Do ponto de vista da sua relação com a direção artística refere ainda que: “(...) uma vez mais mostra que tenho de conhecer o meu equipamento antes de trabalhar, porque houve muitos problemas técnicos que estão a ser resolvidos agora, mas podiam ter sido evitados caso trabalhasse com material que conheço, em que eu confio.” (Técnico: 28). Sugiro que numa próxima sejam marcados encontros, para serem debatidas quais as melhores metodologias e processos a utilizar, entre todos os profissionais que estarão envolvidos no projeto para evitar qualquer tipo de mal-entendidos. Morin (2000: 23) diz-nos que “A verdadeira racionalidade conhece os limites da lógica (...), sabe que a mente humana não poderia ser onisciente, que a realidade comporta mistério. Negocia com a irracionalidade, o obscuro, o irracionalizável. É não só crítica, mas autocrítica. Reconhece-se a verdadeira racionalidade pela capacidade de identificar suas insuficiências”. Efetivamente o Técnico sentiu que algo correu mal e o Encenador também, ambos perceberam os seus erros e, desta forma, ao assumi-los com humildade estão a dar a oportunidade de, num futuro projeto, estes aspetos serem realizados de outra maneira. O Encenador (25) por seu lado refere: “(...) acho que devíamos ter pensado a questão das entrevistas (...) no início, porque agora há erros técnicos que não podem ser resolvidos. (...) e acho que a equipa de filmagem e de edição, se fosse uma equipa mais estanque do início até agora teria sido melhor.”

Para o Bailarino (27):

“Eu tirava uma data de estreia para começar, ou seja, porque o facto de teres uma estreia marcada e saberes que tens que construir um objeto para apresentar num determinado dia cria-te muitas tensões que te retiram a hipótese de crescer enquanto pessoa enquanto grupo, enquanto comunidade, ou seja, apesar de ser um objetivo e esse objetivo unificar o grupo ao mesmo tempo a tensão de criar um espetáculo faz com que muitas coisas percam a hipótese de ser exploradas.”

Por mais que tentemos fugir à pressão não conseguimos, pois o processo na maioria das vezes é determinado pelo produto e a sua apresentação. Desta forma, compreendo a ideia de que a data de estreia possa causar tensão nos participantes e, inclusive, tirar a oportunidade de serem experienciadas ideias novas, ou por outras palavras, pode mesmo suprimir a criatividade. O Bailarino tem, portanto, uma

“(...) perspectiva construtivista da aprendizagem, destacando as relações que este estabelece com o objecto, com o espaço, os discursos imanentes e com o seu próprio universo de conhecimentos e vivências pessoais, para depois focar especificamente o modo como aprende, interpreta, elabora significados e constrói novos conhecimentos numa lógica vivencial e experiencial muito mais do que puramente cognitiva” (Barriga e Silva, 2007: 12-13).

Posto isto, considero que se deva dar mais atenção ao processo do que ao produto. Dado que, o processo é a fase do projeto que mais enriquece os indivíduos a nível relacional e individual.

### **3. A questão dos recursos**

A Coreógrafa do projeto aponta duas situações: a direção partilhada e o número de bailarinos necessários ao projeto. Quanto à direção partilhada ela sentiu que foi “(...) um bocadinho forçada, (...) a situação de partilhar uma direção é uma coisa que exige uma identidade entre as pessoas muito forte. Portanto, é um bocadinho...quando essa opção, dessas duas pessoas, é uma coisa que vem do exterior, é um bocadinho forçada” (Coreógrafa: 21). Penso que o problema aqui não foi propriamente a direção partilhada, mas sim o facto de o Encenador ter tomado uma posição mais de assistente, do que a de um co-criador. Porque a ideia da direção partilhada, onde havia também a diferença de idades, é bastante interessante e pode dar resultados muito bons. Contudo, parece-me que, devido à experiência da Coreógrafa, o Encenador sentiu-se intimidado e, como referiu optou pela observação e aprendizagem, deixando a liderança a cabo da mesma perdendo-se dessa forma a essência da direção partilhada. Assim, cada qual criou aquilo que Pacheco (in Caldas e Pacheco, 1999: 89) diz ser “(...) um conjunto de expectativas e estratégias que obedecem a lógicas diversas e a interesses particulares muitos deles conflituais”.

Outra questão apresentada pela Coreógrafa foi o número de bailarinos necessários para o projeto. Devido à preocupação expressa relativamente ao trabalho com as senhoras, a Coreógrafa pediu auxílio a três bailarinos. Esta decisão surgiu no sentido de procurar um “(...) maior investimento futuro na prevenção de obstáculos e no consequente optimização do potencial (...) face aos desafios que estes públicos [, participantes,] lhes colocam” (Barriga e Silva, 2007: 14). Contudo, no final do projeto, considerava que: “(...) neste momento... um ou dois.. não era preciso três... três não era preciso de todo. Se calhar um era suficiente” (Coreógrafa: 21). Contudo, na tentativa de investir “(...) na formação da sua equipa e no desenvolvimento de estratégias inclusivas” (idem, 2007: 14), a Coreógrafa, inicialmente, considerou que eram necessários três, pois o seu objetivo era conseguir trabalhar com as senhoras da melhor forma e ter apoio para elas. Esta questão do número de bailarinos pode ter mais importância a nível de financiamento do projeto, já que, muito provavelmente os custos teriam sido mais reduzidos.

#### **4. O Sem Legendas enquanto comunidade**

Importa fazer este balanço para perceber tudo o que aconteceu durante o projeto, porque só assim se vai chegar a uma mudança, a uma transformação, só assim temos a noção dos impactos deste projeto, sejam eles positivos ou menos positivos e o que podemos fazer para que este tipo de projeto tenha ainda mais relevância. Assim sendo, “a própria mudança guarda em si algo que foi, porque não pode acontecer fora do contexto e da história da instituição, ou não seria mudança, mas outra coisa, outros factos, outra história (...)” (Pacheco in Caldas e Pacheco, 1999: 91). Encarando este projeto como uma mudança de muitas formas, dentro de um contexto, e tendo em consideração as suas várias histórias, como já disse anteriormente, acho que esta intervenção permitiu repensar a própria lógica tradicional associada ao desenvolvimento de projetos. Como diz um dos adolescentes (13), “(...) conhecer pessoas novas e com ideias diferentes das minhas. (...) apesar de sermos todos muito diferentes, é importante e bom estarmos com pessoas diferentes.” Estar com pessoas diferentes e conhecer as suas histórias e partilhar e discutir ideias com elas é uma das condições mais importantes das relações humanas. Numa lógica de comunidade, tal condição revela-se numa verdadeira força cultural, pois é, “como se tivéssemos o poder de transformar este mundo que nos inquieta, ou de nos transformar a nós próprios que jamais somos perfeitos, ou de transformar o público que assiste às nossas peças, para que ele abrace uma qualquer mensagem” (Caldas e Pacheco,

1999: 14). No que diz respeito aos participantes sentiram-se todas estas transformações de que Caldas e Pacheco falam, o relacionamento com os outros, e com a arte transformou a vida destes participantes e de quem os rodeava e penso eu, também, de quem assistiu ao espetáculo final feito por eles.

Todavia, é, ainda, necessário repensar uma questão crucial neste tipo de projetos como o Sem Legendas. Enquanto alguém que assistiu a ensaios e na qualidade de mediadora, ao colocar as minhas “lentes” de mediação consegui ver que havia algo que estava a acontecer, de forma inconsciente, as falsas relações de poder.

O objetivo era que o espetáculo final do projeto fosse construído em equipa, em comunidade, que fosse pensado e construído por todos os participantes e intervenientes profissionais. Mas aquilo com que me deparei várias vezes é que, embora fosse pedida a opinião dos participantes, a proposta final que prevalecia era a dos profissionais. Mais uma vez, na minha opinião, ocorreu a tal ideia falsa sobre as posições que existem no projeto, sobre a hierarquia e, como já referi anteriormente, acredito que isto acabe por acontecer inconscientemente. Penso que seria mais importante e impactuoso se os profissionais tomassem a posição de que fala Rancière (2010: 20): “aquilo que este mestre ignora é a desigualdade das inteligências. A distância é sempre uma distância factual, e cada acto intelectual é um caminho traçado entre uma ignorância e um saber, um caminho que constantemente trata de abolir, juntamente com as fronteiras da ignorância e do saber, toda a fixidez e toda a hierarquia das posições”.

Pensando no Sem Legendas como uma comunidade, é importante perceber que intervir não é “dar assistência”, não é um ato de caridade. A intervenção neste tipo de projetos pretende ser uma intervenção “com” a comunidade e não “para” a comunidade.

Analisando meticulosamente os dados que recolhi reparei que, uma das Sêniore, de forma subtil diz exatamente o que observei, pois a dado momento ela sentiu que deviam ter sido mais ouvidos. Pelas suas palavras:

“(…), poderia no início ter havido uma conversa no sentido que cada um dá sugestões nem que fossem malucas, nem que fosse sei lá o quê, mas o que é que nós poderíamos imaginar de um espetáculo destes ou coisa do género (...) de qualquer maneira tinha sido um momento importante de nós pensarmos na coisa, de tentarmos imaginar, de ir buscar a qualquer coisa que já tivéssemos visto ou vivido enfim (...)” (Sêniore: 17).

Como podemos verificar, esta sénior, sentiu esta hierarquia de posições. E, concordando plenamente com aquilo que ela diz, sugiro que sejam tidas em conta todas as opiniões em todas as fases do projeto. Como diz Rancière (2010: 32), “assim, para entender a história dos dois visitantes era preciso dismantelar as fronteiras entre a história empírica e a filosofia pura, as fronteiras entre as disciplinas e as hierarquias entre os níveis de discurso”. Considero que tem mesmo de se quebrar todas estas hierarquias porque, infelizmente, elas já estão muito enraizadas na maneira como as pessoas agem, de tal forma que também senti esta questão em relação aos bailarinos e aos participantes<sup>11</sup>. Considero que foram dados papéis de maior destaque, em alguns momentos do espetáculo, aos bailarinos e estando eu presente ao longo do projeto julgo que isso não deveria ter acontecido, pois era suposto a sua presença ali ser de apoio. Mas, mais uma vez, acredito que foi algo inconsciente, que é algo já enraizado, mas que deve ser pensado.

Contas feitas, este projeto é bastante enriquecedor e sinto que aprendi imenso com ele, deu-me vontade de continuar a trabalhar nesta área da mediação e formação de públicos. E, por isso, “continuarei a provocar as coisas, porque também admito que me provoquem a mim. Também admito que me interroguem porque é que eu faço as coisas que faço, porque é que eu tenho a preocupação que tenho (...)” (Fragateiro in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 28).

---

<sup>11</sup> Como podemos verificar no Apêndice 3

#### **IV. Fim da Viagem pelo Paralelo**

Este estágio trouxe-me a oportunidade de crescer imenso enquanto pessoa e enquanto alguém com formação em ciências da educação. Fez-me perceber o quão importantes são a arte e os lugares artísticos para a nossa formação. Para além disso, a ideia de estagiar numa instituição cultural/artística, “Born of a belief that the institutions we inhabit can potentially be so much more than they are (...)” (Rogoff, 2008). Esta crença demonstrou-se verdadeira pois, efetivamente, este tipo de instituições, que infelizmente em Portugal ainda não são muito frequentadas, têm muito mais do que o que pensamos para oferecer. Aliás, com o Teatro Municipal do Porto e com o Paralelo, compreendi a verdadeira potencialidade destas instituições a nível da educação, mediação e formação de públicos, de pessoas.

Desta forma, decidi concluir o meu trabalho com tudo o que eu aprendi com o Teatro Municipal do Porto, mais concretamente com o Paralelo. Então e quais foram os pontos que mais me marcaram a mim e à minha formação em ciências da educação? A educação enquanto emancipação, a mediação e a formação de públicos, a importância da avaliação de projetos, o meu papel enquanto mediadora e a relação das ciências da educação com as artes foram os principais pontos que me transformaram e os significados que descobri em cada um deles, considerando, o que diz Geertz (in Lopes 2007: 50), “no [meu] caso (...) o movimento é entre interpretar de mais ou interpretar de menos, lendo mais coisas naquilo que [observo] do que a razão recomendaria, ou, ao contrário, menos do que a razão exigiria”.

No que concerne à educação enquanto emancipação, e para compreender melhor este conceito, considero que, é muito importante, falar da educação informal, pois a emancipação, para mim, surge deste tipo de educação, a qual, que na opinião de Canário (1999: 80) e na minha, “(...) correspondeu, até um passado recente, a uma face não visível do icebergue educativo. (...) O acesso às “faces ocultas” do processo educativo, isto é aos processos informais, implica estabelecer uma ruptura com a definição de situação educativa que reproduz os traços do modelo escolar, nomeadamente a questão da intencionalidade”. A educação informal acontece ao longo da nossa vida, é uma constante e é com ela que mais aprendemos, é com a experienciação e a relacionarmo-nos com os outros que mais nos transforma e nos conhecemos a nós próprios e, por isso, considero que “(...) nesta óptica, os processos formativos deveriam ser encarados como um complemento dos processos informais” (idem, 1999: 82).

Assim, e considerando a educação informal como um dos maiores fatores para o desenvolvimento, transformação e mudança no ser humano, importa falar sobre a arte, pois esta, a meu ver, é uma forma de educação informal, tendo os mesmos poderes que ela, como Boiteux (in Caldas e Pacheco, 1999: 39) diz, “a arte (...) é uma “conquista” vigente de novos caminhos, não deixando de ser uma catarse para qualquer um com disposição a ser ou não actor. Portanto, vigora a sensibilidade humana em todas as posturas, formas e verdades que a [arte] expõe”.

Um facto interessante é compreender que a arte e a educação andam sempre de mãos dadas, pois no seu cerne têm os mesmos objetivos, as mesmas condições. Neste sentido, olhando para a minha inserção na equipa do Paralelo, posso perceber que “(...) a educação artística possui o potencial de se construir como um caminho de futuro na educação, pois pode promover aspetos tão cruciais do desenvolvimento humano como a compreensão estética, a imaginação e, principalmente, a criatividade” (Valqueresma e Coimbra, 2013: 144).

Todos estes aspetos cruciais que a arte promove fazem com que a capacidade crítica de uma pessoa aumente e, dessa forma, a emancipação surja como uma mudança na forma como cada um de nós observa e sente, assim como o estímulo de querer conhecer e participar. Todavia, estas capacidades têm sempre subjacente as experiências de vida de cada indivíduo ou, por outras palavras, “(...) a recepção contemporânea de uma dada obra cultural acciona um conjunto de comparações com as obras anteriores, bem como com a evolução do género em que se enquadra e com a experiência de vida do receptor” (Lopes, 2007: 46).

Então com o Paralelo, aprendi que uma das melhores formas de educar é através da emancipação pela arte, onde o “espectador é «actor» no seu corpo no próprio lugar do espectáculo” (Collet in Lopes, idem:46).

Outra das aprendizagens adquiridas no Paralelo relaciona-se com a mediação e formação de públicos, e o seu valor fundamental neste tipo de serviço educativo. Pude verificar que todas as atividades desenvolvidas neste serviço visam este tipo de mediação e, o Sem legendas, é um exemplo concreto deste acontecimento.

A mediação e formação de públicos pretende sensibilizar o público para as artes, neste caso e, para além disso, pretende a emancipação do espetador, tal como referi antes, pois é importante ter em conta as experiências de cada um, e é importante pensar em todas as pessoas, só assim se chega ao público. Desta forma, no Sem Legendas este fator determinante foi bastante sentido por mim, pois os participantes, que também são público,



“(…) não se [limitaram] a recordar experiências vividas, mas [reelaboraram-nas] de modo criador, combinando-as entre si e construindo com elas novas realidades de acordo com os seus afectos e necessidades” (Vygotsky, 2009: 14).

Perante a certeza de ter vivido um projeto de mediação e formação de públicos reflito acerca do meu papel e afirmo que, com o Sem Legendas, percebi qual o papel do mediador em projetos como este. O mediador de públicos tem a tarefa de ouvir todos os participantes e intervenientes do projeto e fazer a ligação entre eles. Tendo em conta esta mediação de relações, o mediador tem a tarefa de compreender o que se pode melhorar no projeto tendo em conta o “(…) reconhecimento de que os próprios (as partes) são quem mais sabe acerca das causas dos seus problemas (...) e das possíveis resoluções. Neste sentido, [a mediação] é amplamente participativa e o papel do mediador consiste basicamente em (...) [acompanhar] os próprios/as partes no processo de construção de novas soluções” (Oliveira e Freire, 2009: 19).

Mais uma vez, encontro aqui a educação como forma de emancipação, pois no meu ponto de vista, a partir do momento em que o trabalho do mediador tem por objetivo que os seus intervenientes reconheçam o que é melhor para eles e que se tornem atores do seu próprio processo de formação, permite-lhe ir mudando a sua estratégia no sentido de melhorar e apoiar os participantes. Assim, fiquei a perceber que um mediador e um formador de públicos é “todo aquele que exerce atividades de aproximação entre indivíduos ou grupos de indivíduos e as obras de cultura [, de arte]” (Johann e Roratto, 2011).

Podemos compreender então que, em projetos como o Sem Legendas, é importante haver uma avaliação e, não num sentido pejorativo da palavra, mas sim como uma forma de mudar e de compreender os impactos e as transformações do projeto. É nesta linha de ideias que encaro o papel social e educativo da avaliação. Tal como considera Barbier (1996), trata-se de um processo que visa refletir e decidir, “(…) o que é desejável, o que «deve» ser feito mais do que aquilo que é realmente feito [e] as análises e conclusões que é possível daí retirar” (idem, 1996: 20).

Mas, para se avaliar é preciso saber o que é um projeto. Para mim, é uma ação que um mediador, ou um grupo de mediadores, constrói tendo em conta o contexto e os problemas, com os quais se relacionam os objetivos que se pretendem, o contexto em que está inserido e os indivíduos que vão participar assim como as suas idiossincrasias. Deste modo, o projeto surge “(…) como uma variável intermédia, uma *mediação* entre situação e história de um actor, por um lado, e actos manifestados por outro. (...) [Esta] variável

supõe simultaneamente da parte dos actores em questão a elaboração de uma imagem da sua *história* e das *limitações* da sua situação e a elaboração de uma imagem dos *objectivos* que perseguem” (idem, 1996: 23). Como constatei, podemos encontrar todos estes pontos no Sem Legendas.

A noção de projeto tornou-se bastante mais clara com este estágio, pois um projeto não é só ter uma ideia e colocá-la em prática, ela requer um trabalho continuado e uma avaliação, para que num futuro se possa melhorar. Neste sentido, percebi que as “(...) dimensões do projecto que são objecto da avaliação, é usual considerarem-se quatro, podendo a avaliação incidir sobre todas ou apenas uma das partes. Falamos dos impactos, da realização, da operacionalização e da concepção da intervenção” (Capucha, 2008: 46). Neste caso, decidi ter em conta todas estas dimensões, ainda que, aquela a que dei mais atenção fosse às dimensões do impacto e operacionalização.

Posso dizer que nunca gostei do termo avaliação porque sempre o conotei como algo negativo, como sendo um julgamento, um juízo de valor, na maioria dos casos de tipo numérico e classificativo, e para mim há coisas que não são quantificáveis. Contudo, com este estágio, percebi que uma boa avaliação tem em conta tudo e todos, e não pretende julgar ninguém, mas sim construir uma consciência crítica para que possamos melhorar e nos transformar.

“O espaço ideal da avaliação é um espaço de mediação, um espaço aberto pela faculdade do Homem em não se contentar em viver num mundo de objectos, tais como eles são na realidade concreta (a sua existência, o seu ser), mas em operar uma ruptura com esse mundo imediato para o pensar, o “ler”, o apreciar através das ideias que forja da “essência” dos objectos, daquilo e por aquilo que “valem” e merecem existir” (Hadj, 2003: 35).

Desta forma, fiquei a compreender melhor o objetivo e a importância da avaliação, considerando que, enquanto espaço de avaliação, a mediação tem um papel fundamental nestas questões de projetos no âmbito das artes, pois, “(...) a melhor forma de avaliação acontece em meio de diálogo” (Gonçalves, 2014: 90). Foi este o método que escolhi para avaliar o projeto Sem Legendas, fiz uma análise qualitativa, com base em entrevistas, grupos de discussão focalizada e registos escritos, porque considero que a melhor forma para avaliar um projeto é, sem sombra de dúvida, observar o que vai acontecendo ao longo do mesmo, e escutar o que todas as pessoas nele envolvidas têm a dizer.

Compreendi então, “el evaluador deberá ayudar a que se manifiesten las auténticas necesidades y comprometerse en apoyarlas y recogerlas en dimensiones importantes del programa. Su posicionamiento en el grupo es de *implicación y compromiso*. Esto permite el desarrollo de la evaluación y la planificación de acciones futuras relacionadas con la misma” (Catalán, 1993: 47).

Na descoberta do meu lugar enquanto mediadora percebi que o meu papel tem de passar despercebido, trata-se de um papel desempenhado com neutralidade capaz de ouvir tudo e todos sem tomar necessariamente um lado e assim “(...) encontrar o lugar justo e reconhecer o outro, sem o desejo de ser protagonista - deixemos o protagonismo (...) aos [participantes]” (Caldas in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 21).

E, desta forma, o meu papel enquanto mediadora é muito mais do que criar projetos ou atividades e colocá-las em prática, é também estar presente nos momentos de ação e avaliação, e para compreender as interações entre os intervenientes. Assim, e assumindo as tarefas de educação, de mediação e de formação de públicos, “não se trata apenas de pesquisar, selecionar e propor. A jusante surge a necessidade de novas tarefas, que possibilitem a construção do feixe de relações com esse infinito auditório anónimo [, do público seja ele qual for,] a que supostamente nos dirigimos, e cuja compreensão constitui um dos mitos obsessivos do trabalho do programador” (Honrado in Barriga e Silva, 2007: 20).

Nesta busca fui alinhando os vários pontos sobre os quais tenho vindo a falar, e compreendi que o mediador, para além de co-programar, tem também de ir avaliando os seus projetos para perceber se há necessidade de mudar algo, ou seja, para se ser mediador é preciso ser se bastante flexível e criativo, o que vai “(...) possibilitando um permanente reequacionar de estratégias e um constante enriquecimento do papel do programador como «orientador de sentidos possíveis»” (idem, 2007: 24). Considero que um mediador é alguém indispensável em projetos como o caso do Sem Legendas, que tenham como objetivo chegar ao público, não como forma de marketing, mas sim como forma de este se sentir parte do Teatro. Neste sentido, o mediador pode tornar-se um elemento indispensável nestes contextos de educação artística, uma vez que “(...) acredita no potencial de transformação e de acção de cada cidadão. (...) [Dessa forma,], coordena e/ou desenvolve a promoção sociocultural de grupos, pessoas e comunidades, (...) fomenta o diálogo intercultural e a inclusão social, bem como estimula o respeito e o conhecimento da diversidade cultural existente” (Oliveira e Freire, 2009: 25).

No meu estágio no Paralelo verifiquei o quão fundamental é saber trabalhar em equipa, sabendo estar no meu lugar e compreendendo o seu papel, para além do bom relacionamento com toda a equipa que envolve o Teatro e mais concretamente o Paralelo. Aprendi, então, “(...) que esta interacção é uma mais valia para o sucesso do trabalho - onde um falha, o outro descobre nova estratégia, onde a menor experiência de um quer demais, o outro aponta os limites e sugere a volta necessária” (Caldas e Pacheco, 1999: 36).

De uma forma muito simples, e sucinta, um mediador e formador de públicos é “(...) [aquele] que [assegura] um modo específico de as pessoas se relacionarem com a cultura e as artes (...) promove a aproximação e encontros entre as pessoas e as obras de arte. [Um] mediador [intervém] como catalisador, visa a criação de algo acrescentado em termos de vivência e conhecimento” (Martinho, 2013: 425).

Por fim, aprendi que, enquanto mediadora, tenho sempre um desafio à minha frente, há sempre algo que precisa de ser trabalhado ou melhorado e, por isso, sei que a minha formação enquanto mediadora e pessoa é contínua. Como dizem Oliveira e Freire (2009: 28), “A formação do mediador estará sempre inacabada, daí a relevância da formação contínua (...). A formação é um processo complexo e permanente, na qual se integra o conhecimento teórico-prático e a vivência pessoal desse conhecimento”.

#### **a. Uma mediadora em educação artística**

Posto isto, o que é que as ciências da educação, mais concretamente a Educação, Comunidades e Mudança Social, têm a ver com as artes? As ciências da educação são “(...) um campo de saber fundamentalmente mestiço, em que se cruzam, se interpelam e, por vezes, se fecundam, de um lado, conhecimentos, conceitos e métodos originários de campos disciplinares múltiplos, e, de outro lado, saberes, práticas, fins éticos e políticos” (Charlot, 2006: 9). No meu ponto de vista, este campo de saber possui relações intensas com o campo da arte, uma vez que este também se fecunda com uma diversidade de conhecimentos e possui uma diversidade de práticas, bem como de fins éticos e políticos.

Abordo ainda a interessante ambiguidade das ciências da educação, os seus múltiplos sentidos, os seus múltiplos métodos e práticas. Pelas palavras de Barret (in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 50), tanto nas ciências da educação como nas artes, “nunca sabemos exactamente onde nos encontramos, mas podemos fixar, num dado modelo, alguma coisa, em função igualmente de objectivos e de contextos. A

ambiguidade assemelha-se à arte, é fluída, é vaga, não é clara, move-se”. Tal como a arte, as ciências da educação não são claras, contudo, movem-se e fazem mover.

Então porque é que é tão importante esta dinâmica entre ciências da educação e as artes? Esta dinâmica trata-se “(...) de um espaço charneira de transgressão às lógicas disciplinares, dando relevo à experiência, à dúvida e à troca, cruzando perspectivas e articulando teorias e práticas” (Pacheco in Pacheco e Caldas e Terrasêca, 2007: 11).

Esta dinâmica é, sem dúvida, importante porque coloca em prática todos os pontos que eu aqui referi como os maiores responsáveis pelo impacto na minha formação, ou seja, a educação enquanto emancipação, a mediação e a formação de públicos, a importância da avaliação e o meu papel enquanto mediadora. No Paralelo, tive a hipótese de me encontrar como mediadora socioeducativa e da formação, mas também como mediadora e formadora de públicos (e mediadora cultural e artística) onde me foram “(...) exigidas novas competências e a capacidade de [reinventar] o [meu] papel e métodos de trabalho e atuação e, assim, [encontrar] um novo posicionamento” (Quintela, 2011: 72).

O que me apercebi com este estágio, é que ainda há um grande trabalho a fazer no campo da educação artística e da mediação de públicos.

A educação artística deve então ser repensada para além da sua lógica escolar e normativa, e assumir, sobretudo, a urgência de uma prática ligada à mudança social e à vida das comunidades. Concorro com Gomez et al, ao referirem que,

“(...) a educação, (...) define-se como um processo de socialização durante o qual, e através de diversas técnicas e instituições, os seres humanos vão aprendendo, ensinando e partilhando os diferentes conhecimentos que dão lugar à construção de representações sociais, valores, comportamentos e capacidades que facilitam a compreensão, a interpretação e a transformação da realidade” (Gómez et al, 2007: 165-166).

Torna-se então importante saber lidar com todas as comunidades e as incertezas que elas nos trazem e provocam em nós, mediadores e formadores, ou pelas palavras de Morin (2000: 91) “o pensamento deve, então, armar-se e aguerrir-se para enfrentar a incerteza. Tudo que comporta oportunidade comporta risco, e o pensamento deve conhecer as oportunidades de risco como os riscos das oportunidades”.

O mediador ou o formador deparam-se com desafios constantes à sua porta tais como: a incerteza, o idealismo e a utopia, assim como a educação crítica. Considero,

então, que “neste mundo, mediado por imagens, investir na educação do olhar [crítico/pensamento crítico] é um dos desafios dos formadores e educadores” (Johann e Roratto, 2011). Outro desafio inerente é saber lidar com a incerteza, tal como já referi anteriormente, uma vez que, na educação, bem como na mediação e nas artes, é preciso “(...) esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável” (Morin, 2000: 92). A utopia é um desafio pois aparece como uma forma de pensamento crítico, com a vontade de querer mudar, nas palavras de Freire (1979: 16)

“(...) o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também um compromisso histórico. A utopia exige um conhecimento crítico. É um ato de conhecimento. Eu não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la”.

Para mim, o que mais me fascinou na integração da equipa do Paralelo foi o facto de ter percebido a minha vontade e a minha vocação para trabalhar no campo da educação artística, pois esta é como uma fénix que renasce das cinzas, está em constante transformação e mudança, nunca morre, por mais que alguns a tentem abater.

## Referências Bibliográficas

### ❖ Livros

- Agarez, Francisco (2006). *Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO;
- Bandeira, José Gomes (1998). *Rivoli - Teatro Municipal (1913-1998): Breve história de 85 anos de espectáculos e acção cultural*. Porto: Edições Afrontamento / Câmara Municipal do Porto;
- Barbier, Jean-Marie (1996). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora;
- Barriga, Sara & Silva, Susana Gomes (Coord.) (2007). *Serviços educativos na Cultura*. Coleção Públicos, nº2. Porto: Sete pés;
- Caldas, José & Pacheco, Natércia (Orgs.) (1999). *Teatro na escola. A nostalgia do inefável*. Porto: Edições Afrontamento;
- Capucha, Luís (Orgs.) (2008). *Planeamento e Avaliação de Projectos - Guião prático*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular;
- Dewey, John (2005). *Art as Experience* (pp. 36 - 59). London: Penguin Books Ltd;
- Freire, Paulo (1979). *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação/Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: CORTEZ & MORAES;
- Gomes, Rui Telmo & Lourenço, Vanda (2009). *Democratização Cultural e Formação de Públicos: Inquérito aos “Serviços Educativos” em Portugal*. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais;
- Hadji, Charles (2003). *A Avaliação, Regras do Jogo: Das intenções aos instrumentos*. Porto: Porto Editora;
- Lopes, João Teixeira (2007). *Da democratização à democracia cultural: Uma reflexão sobre políticas culturais e espaço público*. Porto: PROFEDIÇÕES, Lda./ Jornal a Página;
- Morin, Edgar (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez Editora;

- Oliveira, Ana & Freire Isabel (2009). *Sobre... a mediação Sócio-Cultural*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (Acidi);
- Pacheco, Natércia A. & Caldas, José & Terrasêca, Manuela (Orgs.) (2007). *Teatro e Educação: Transgressões Disciplinares*. Porto: Edições Afrontamento / CIIE;
- Rancière, Jacques (2010). *O Espectador emancipado*. Lisboa: Orfeu Negro;
- Vygotsky, Lev (2009). *A Imaginação e a Arte na Infância*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.

#### ❖ Capítulos de Livros

- Canário, Rui (1999). Capítulo V: A Animação Sociocultural. In Canário, Rui, *Educação de Adultos: Um Campo e uma Problemática* (pp. 71-83). Lisboa: EDUCA;
- Catalán, M<sup>a</sup> Angeles Rebollo (1993). Modelos de Evaluación: Concepto y tipos. In Colás, Bravo e Catalán, M<sup>a</sup> Angeles Rebollo (Orgs.), *Evaluación de Programas. Una guía práctica* (pp. 33-49). Sevilha: Editorial KRONOS;
- Certeau, Michel de (2008). A Cultura na Sociedade. In Certeau, Michel de, *A Cultura no Plural* (pp. 191-220). São Paulo: Papirus Editora, 5<sup>a</sup> Edição;
- Gómez, José et all (2007). A educação como processo de desenvolvimento. In Gómez, José et all, *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local. Perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade* (pp. 159-215). Maia: Profedições.

#### ❖ Artigos

- Charlot, Bernard (2006). A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*, 11(31), 7-18;
- Ferrão, João (2000). A avaliação comunitária de programas regionais. Aspectos de uma experiência recente. *Sociologia, Problemas e Práticas-metodologias de avaliação*, nº 22, 29-41, Lisboa : ISCTE;



- Ganga, Rafaela & Fonseca, Laura (2013). A Produção de Conhecimento Situado e Implicado: Caminhos e descobertas de uma etnografia global sobre educação cultural e artística contemporânea. *Educação, Sociedade & Cultura*, nº40, 31-53;
- Gonçalves, Jean Carlos (2014). Avaliação em teatro: Reflexões a partir das vozes dos alunos. *Revista Portuguesa de Educação*, 27(1), 79-94;
- Guimarães, Joana & Neves, Tiago (2013). A Comunidade Dança? Reflexão sobre projetos de intervenção artística em contextos rurais. *Educação, Sociedade & Cultura*, nº40, 147-163;
- Hernández, Fernando & Terrasêca, Manuela & Paiva, José (2013). Contemporaneidade e Educação Artística: Ampliar o diálogo, expandir os olhares e abrir-se a questionamentos. *Educação, Sociedade & Cultura*, nº40, 7-13;
- Markusen, Ann & Brown, Alan (2014). From audience to participants: new thinking for the performing arts. *Análise Social*, 213, XLIX (4º), 866-883;
- Martinho, Teresa Duarte (2013). Mediadores culturais em Portugal: perfis e trajetórias de um novo grupo ocupacional. *Análise Social*, 207, XLVIII (2º), 422-444;
- Monteiro, Alcides (2000) A avaliação em projectos de intervenção social: reflexões a partir de uma prática. *Sociologia, Problemas e Práticas-metodologias de avaliação* nº 22, 137-154, Lisboa: ISCTE;
- Quintela, Pedro (2011). Estratégias de mediação cultural: Inovação e experimentação no Serviço Educativo da Casa da Música. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 94, 63-85;
- Silva, Ana M. Costa et al (2010). Novos actores no trabalho em educação: os mediadores socioeducativos. *Revista Portuguesa de Educação*, 23(2), 119-151;
- Simão, Selma Machado & Tassoni, Elvira (2015). Vidas entrelaçadas: uma experiência intergeracional na educação não-formal. *Leitura: Teoria & Prática*, v.33, 2(65), 151-169;
- Valqueresma, Andreia & Coimbra, Joaquim Luís (2013). Criatividade e Educação: A educação artística como o caminho do futuro? *Educação, Sociedade & Cultura*, nº40, 131-146;

- Villas-Boas, Susana & et all (2015). Elaboração de Programas Intergeracionais: O desenho do perfil comunitário. *Educação, Sociedade & Cultura*, nº44, 31-47.

#### ❖ Comunicação Publicada

- Caetano, Ana Paula & Freire, Isabel & Ferreira, Ana Sousa (2009). Perfis do Mediador Sócio-educativo - Entre a Diversidade, Algumas Convergências. In *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 348-358). Braga: Universidade do Minho;
- Silva, Ana Maria Costa e (2005). Formação, Trabalho e Aprendizagem ao Longo da Vida. In *Actas do Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*, 8 (pp. 2071-2086). Braga: Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

#### ❖ Documento eletrónico

- Frimer, Denise (2010) Pedagogical Paradigms: Documenta's Reinvention. *Art & Education*. Retirado em agosto 31, 2016, de <http://www.artandeducation.net/paper/pedagogical-paradigms-documentas-reinvention/>
- Johann, Maria Regina & Roratto, Luciara Judite Bernardi (2011). A dimensão educativa da mediação artística e cultural: a construção do conhecimento através da apreciação na presença da obra. *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais do Centro Educação - Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*. Retirado em agosto 31, 2016, de <http://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/3071/2154>
- Lázár, Eszter (2012) Educational Turn. Retirado em agosto 31, 2016, de <http://tranzit.org/curatorialdictionary/index.php/dictionary/educational-turn/>
- Rogoff, Irit (2008) Turning. Retirado em agosto 31, 2016, de <http://www.e-flux.com/journal/turning/>

# Apêndices

## **Apêndice 1: Guiões das Entrevistas**

### ***1.1. Coordenadora do Programa Paralelo***

## **I. OS SERVIÇOS EDUCATIVOS NA ÁREA DA CULTURA E DO TEATRO**

1. O entendes ser um “serviço educativo?”?
  - a. Como é que as questões da educação foram sendo pensadas e integradas no contexto recente do Rivoli (Teatro Municipal do Porto)?
  - b. Achas que existe/m alguma/s diferença/s entre este serviço educativo e os outros? Se sim, qual/quais?
  - c. O que gostarias de dizer sobre o papel que os “serviços educativos” podem ter em instituições de arte contemporânea e, em particular, em teatros?

## **II. O PROGRAMA PARALELO (PROGRAMA DE APROXIMAÇÃO ÀS ARTES PERFORMATIVAS)**

2. Qual o trabalho feito num serviço educativo como o Paralelo?
  - a. Porquê o nome de Paralelo em vez de serviço educativo?
  - b. Qual é, na tua perspectiva, a principal missão do Paralelo?
  - c. Tendo em conta a diversidade de intervenções em curso pelo Paralelo, quais as acções e os projectos que consideras mais significativos?
  - d. Consideras que o Paralelo podia melhorar nalgum/nalguns ponto/s? Se sim, qual/quais?

## **III. ACÇÕES E PROJECTOS DE MEDIAÇÃO E FORMAÇÃO DE PÚBLICOS**

3. Quando pensas na palavra “mediação”, quais as associações que fazes com este termo?
  - a. O que significa ti trabalhar na área da mediação (cultural)?
  - b. Quais os aspectos que gostarias de destacar no trabalho de um mediador (por ex. num teatro municipal)?

- c. *Como é que a mediação e a formação de públicos são pensadas e praticadas, no contexto do serviço educativo que coordenas? Que estratégias e opções são tomadas aquando da **programação**?*
- d. Na tua perspectiva, como é que a mediação e a formação de públicos podem contribuir para uma discussão pública na área da cultura e da arte?...

## **1.2. Elemento da Equipa do Paralelo**

### **I. OS SERVIÇOS EDUCATIVOS NA ÁREA DA CULTURA E DO TEATRO**

1. O entendes ser um “serviço educativo?”?
  - a. Como é que as questões da educação foram sendo pensadas e integradas no contexto recente do Rivoli (Teatro Municipal do Porto)?
  - b. Achas que existe/m alguma/s diferença/s entre este serviço educativo e os outros? Se sim, qual/quais?
  - c. O que gostarias de dizer sobre o papel que os “serviços educativos” podem ter em instituições de arte contemporânea e, em particular, em teatros?

### **II. O PROGRAMA PARALELO (PROGRAMA DE APROXIMAÇÃO ÀS ARTES PERFORMATIVAS)**

2. Qual o trabalho feito num serviço educativo como o Paralelo?
  - a. Porquê o nome de Paralelo em vez de serviço educativo?
  - b. Qual é, na tua perspectiva, a principal missão do Paralelo?
  - c. Tendo em conta a diversidade de intervenções em curso pelo Paralelo, quais as acções e os projectos que consideras mais significativos?
  - d. Consideras que o Paralelo podia melhorar nalgum/nalguns ponto/s? Se sim, qual/quais?

### **III. ACÇÕES E PROJECTOS DE MEDIAÇÃO E FORMAÇÃO DE PÚBLICOS**

3. Quando pensas na palavra “mediação”, quais as associações que fazes com este termo?
- a. O que significa ti trabalhar na área da mediação (cultural)?
  - b. Quais os aspectos que gostarias de destacar no trabalho de um mediador (por ex. num teatro municipal)?
  - c. *Tendo em conta a tua experiência passada e presente, de que maneira as acções desenvolvidas pelo TMP e pelo Paralelo podem contribuir para a “formação de públicos”?*
  - d. Na tua perspectiva, como é que a mediação e a formação de públicos podem contribuir para uma discussão pública na área da cultura e da arte?...

### *1.3. Entrevista à Coreógrafa e ao Encenador*

## **I. SURGIMENTO E DESENVOLVIMENTO DO SEM LEGENDAS**

1. Gostava que me falasse sobre o seu envolvimento no Sem Legendas.
- a. Como é que tomou conhecimento do projecto?
  - b. Como é que surgiu a proposta?
  - c. Como é que caracteriza o seu papel no projecto ao longo do último ano?
  - d. Qual o papel que **A COREOGRAFIA** desempenha no Sem Legendas?

## **II. CONCEPÇÕES SOBRE O SIGNIFICADO DO SEM LEGENDAS**

2. Gostava que me falasse sobre o que significa para si o Sem Legendas.
- a. O que é para si o Sem Legendas?
  - b. Na sua opinião, em que medida este projecto é (ou pode ser) diferente de outros projectos de intervenção na área da educação artística?
  - c. Quais os aspectos mais relevantes que gostaria de destacar no desenvolvimento do projecto?
  - d. Tendo em conta as suas experiências profissionais e artísticas passadas, o que é que encontrou (novas possibilidades de trabalho, formação, aprendizagem, etc...) no Sem Legendas e que até á data ainda não havia conhecido? Há diferenças? Quais?

- e. Qual o acontecimento do qual escolheria falar e que, na sua opinião, melhor traduz as experiências vividas no Sem Legendas?

### **III. IMPACTOS/MUDANÇAS/TRANSFORMAÇÕES DO SEM LEGENDAS**

- 3. Gostava que me falasse sobre os principais impactos do Sem Legendas.
  - a. Olhando para o seu envolvimento e trabalho realizado no Sem Legendas, quais as mudanças e transformações que considera ter sentido?
  - b. O que lhe trouxe de novo o Sem Legendas?
  - c. Na sua opinião, como caracterizaria o envolvimento dos diferentes participantes (ao nível pessoal)? Com que situações novas acha que este projecto confronta os participantes? (por ex., apenas idas a espectáculos?...)
  - d. Como é trabalhar com gerações tão diferentes? Quais as principais diferenças?
  - e. O que mudaria no Sem Legendas?
  - f. Na sua perspectiva, em que medida o Sem Legendas pode influenciar a construção de uma nova relação com a cultura e a arte contemporânea?

#### ***1.4. Entrevista ao Bailarino***

### **I. SURGIMENTO E DESENVOLVIMENTO DO SEM LEGENDAS**

- 1. Gostava que me falasse sobre o seu envolvimento no Sem Legendas.
  - a. Como é que tomou conhecimento do projecto?
  - b. Como é que surgiu a proposta?
  - c. Como é que caracteriza o seu papel no projecto ao longo do último ano?
  - d. Qual o papel que **A DANÇA** desempenha no Sem Legendas?

### **II. CONCEPÇÕES SOBRE O SIGNIFICADO DO SEM LEGENDAS**

- 2. Gostava que me falasse sobre o que significa para si o Sem Legendas.
  - a. O que é para si o Sem Legendas?
  - b. Na sua opinião, em que medida este projecto é (ou pode ser) diferente de outros projectos de intervenção na área da educação artística?
  - c. Quais os aspectos mais relevantes que gostaria de destacar no desenvolvimento do projecto?



- d. Tendo em conta as suas experiências profissionais e artísticas passadas, o que é que encontrou (novas possibilidades de trabalho, formação, aprendizagem, etc...) no Sem Legendas e que até á data ainda não havia conhecido? Há diferenças? Quais?
- e. Qual o acontecimento do qual escolheria falar e que, na sua opinião, melhor traduz as experiências vividas no Sem Legendas?

### **III. IMPACTOS/MUDANÇAS/TRANSFORMAÇÕES DO SEM LEGENDAS**

#### 3. Gostava que me falasse sobre os principais impactos do Sem Legendas.

- a. Olhando para o seu envolvimento e trabalho realizado no Sem Legendas, quais as mudanças e transformações que considera ter sentido?
- b. O que lhe trouxe de novo o Sem Legendas?
- c. Na sua opinião, como caracterizaria o envolvimento dos diferentes participantes (ao nível pessoal)? Com que situações novas acha que este projecto confronta os participantes? (por ex., apenas idas a espectáculos?...)
- d. Como é trabalhar com gerações tão diferentes? Quais as principais diferenças?
- e. O que mudaria no Sem Legendas?
- f. Na sua perspectiva, em que medida o Sem Legendas pode influenciar a construção de uma nova relação com a cultura e a arte contemporânea?

#### ***1.5. Grupo de Discussão Focalizada com as Séniores***

#### **Assunto/Tema: SENTIDOS E SIGNIFICADOS DO SEM LEGENDAS**

Gostava que me falassem sobre o vosso envolvimento no Sem Legendas (como surgiu, o que é, o que é que fazem)

Já participaram em algum projecto semelhante? Se sim, quais a principais diferenças?

Quando pensam no Sem Legendas, o que gostariam de referir?

Consideram que o Sem Legendas vos fez ver as coisas de forma diferente? Como?

O que é que o Paralelo vos faz sentir? Traz-vos alguma coisa de novo?

### ***1.6. Registo escrito dos alunos***

1. Gostava que me falasses sobre o teu envolvimento no Sem Legendas.  
(como surgiu, o que é, o que é que fazes)
2. Quando pensas no Sem Legendas, qual (ou quais) os momentos que para ti foram mais importantes?
3. Gostava que referisses alguns aspectos positivos e negativos do Sem Legendas.
4. Como é/foi para ti interagir com todos os participantes do Sem Legendas? Podes relatar um acontecimento que melhor expresse esta tua experiência.
5. Com o teu envolvimento e participação, o que achas que mudou em ti?
6. Observações/propostas/outras ideias que gostarias de referir.

### ***1.7. Entrevista ao Técnico***

## **I. SURGIMENTO E DESENVOLVIMENTO DO SEM LEGENDAS**

1. Gostava que me falasse sobre o seu envolvimento no Sem Legendas.
  - a. Como é que tomou conhecimento do projeto?
  - b. Como é que surgiu a proposta?
  - c. Como é que caracteriza o seu papel no projeto ao longo do último ano?
  - d. Qual o papel que o **VIDEO** desempenha no Sem Legendas?

## **II. CONCEPÇÕES SOBRE O SIGNIFICADO DO SEM LEGENDAS**

2. Gostava que me falasse sobre o que significa para ti o Sem Legendas.
  - a. O que é para ti o Sem Legendas?
  - b. Na sua opinião, em que medida este projeto é (ou pode ser) diferente de outros projetos de intervenção na área da educação artística?
  - c. Quais os aspetos mais relevantes que gostaria de destacar no desenvolvimento do projeto?

- d. Tendo em conta as tuas experiências profissionais passadas, o que é que encontraste (novas possibilidades de trabalho, formação, aprendizagem, etc...) no Sem Legendas e que até á data ainda não havia conhecido? Há diferenças? Quais?
- e. Qual o acontecimento do qual escolherias falar e que, na tua opinião, melhor traduz as experiências vividas no Sem Legendas?

### **III. IMPACTOS/MUDANÇAS/TRANSFORMAÇÕES DO SEM LEGENDAS**

#### 3. Gostava que me falasse sobre os principais impactos do Sem Legendas.

- a. Olhando para o teu envolvimento e trabalho realizado no Sem Legendas, quais as mudanças e transformações que consideras ter sentido?
- b. O que te trouxe de novo o Sem Legendas?
- c. Na tua opinião, como caracterizarias o envolvimento dos diferentes participantes (ao nível pessoal)? Com que situações novas achas que este projeto confronta os participantes? (por ex., apenas idas a espectáculos?...)
- d. Como é trabalhar com gerações tão diferentes? Quais as principais diferenças?
- e. O que mudarias no Sem Legendas?
- f. Na sua perspetiva, em que medida o Sem Legendas pode influenciar a construção de uma nova relação com a cultura e a arte contemporânea?

## **Apêndice 2: Tabelas de Análise de** **Conteúdo**

## Apêndice 10: Tabelas de Análise de Conteúdo

### ❖ Adolescentes

Desenvolvimento/Surgimento	Este projeto	“Envolvi-me neste projeto, através de um amigo meu que me levou a ver um espetáculo em que era preciso substituir uma pessoa que estava a faltar, depois continuei a ir a espetáculos e convidaram-me a entrar no projeto.” – Adolescente 1	“O envolvimento no Sem Legendas surgiu quando o teatro enviou um convite à escola para os alunos participarem num workshop e, mais tarde, no projeto.” – Adolescente 2	“O meu envolvimento no projeto Sem Legendas surgiu através de um workshop realizado na minha escola. No final, eram escolhidas seis pessoas que então seguiriam em frente.” – Adolescente 3	“A minha professora de Português falou-nos do projeto e desde o início que gostei muito do conceito e de estar envolvida nas artes do espetáculo.” – Adolescente 4	“Como surgiu: através de um projeto da escola, onde houve um workshop e seguidamente a assistência a um espetáculo. Depois a nossa inscrição e novamente a assistência a mais espetáculos.” – Adolescente 5
		“O projeto surgiu na aula de Português quando a minha stora falou num projeto com o Teatro do Porto. Eu fiquei interessado e inscrevi-me e mais tarde participei num workshop relacionado e nesse workshop levou-me a participar no Arrastão. A partir do dia do workshop começamos a realizar o projeto.” – Adolescente 6	“O “Sem Legendas” surgiu quando em uma aula de Português a professora pronunciou-se sobre o projeto.” – Adolescente 7	“Logo na primeira peça conhecemos dois atores Yonas e o Lander, e lembro-me que foi aí que tudo começou quando conhecemos o grupo e percebemos o projeto.” – Adolescente 7	“O projeto Sem Legendas, para mim, surgiu como um projeto onde a minha escola (...) foi envolvida, e um dia foram à nossa escola e fiquei interessado.” – Adolescente 8	
Significados	Intergeracionalidade	“O projeto Sem Legendas, para mim, é um projeto que me deu a oportunidade de perceber melhor a opinião das pessoas mais velhas” – Adolescente 3	“Para mim, o Sem Legendas significa encontro de gerações distintas em que, em cada sábado aprendemos uns com os outros e temos vontade de estarmos juntas.” – Adolescente 4	“Relativamente às pessoas com mais idade foi um desafio conhecê-las e interagir com elas é diferente. Falo particularmente da minha “senhora” com quem ganhei um carinho muito especial.” – Adolescente 5	“(…) e conheci pessoas “mais idosas” que tem uma maturidade muito diferente da minha. O momento foi a primeira vez que conheci a sénior 2, pois foi um momento muito gratificante, onde começou uma nova amizade que não era muito tradicional nesta idade.” – Adolescente 8	

	O projeto	“ (...) o projeto Sem Legendas, um projeto com pessoas de diferentes idades, em que assistem a espetáculos e trocam as suas impressões do que sentiram e traduzir isso num espetáculo em conjunto.” – Adolescente 1	“O Sem Legendas é um projeto que junta jovens e pessoas mais velhas, onde ambas as partes, juntamente com profissionais do teatro, estão a trabalhar numa peça para ser apresentada a um público.” – Adolescente 2	“O projeto Sem Legendas (...) perceber o que é o teatro e também me deu a oportunidade de viver novas experiências.” – Adolescente 3	“O que é: para mim é um convívio entre pessoas de várias idades que resulta agora num espetáculo cheio de significado.” – Adolescente 5	“O projeto “Sem Legendas” é um projeto onde pegaram em elementos da 3ª idade e da 1ª idade (1ª/2ª idade) e colocaram as numa sala verem os mesmos espetáculos para obterem as opiniões. Basicamente é para obtermos as opiniões de diferentes idades.” – Adolescente 6
		“ (...) quando penso neste projeto, mentalmente, vejo-o como um workshop, um curso, uma aprendizagem.” – Adolescente 6	“O projeto Sem Legendas é um projeto muito “íntimo” onde nos relacionamos com pessoas de outra geração, mas também da mesma que a nossa, onde vamos apresentar no final um espetáculo sobre tudo o que aprendemos até agora.” – Adolescente 8			
	O papel/ função	“No Sem Legendas, não tenho nenhum papel individual, mas sim em conjunto com todos, em que temos que sentir o outro. Ligarmos o outro.” – Adolescente 1	“No projeto Sem Legendas eu represento, troco opiniões.” – Adolescente 3	“No projeto para além de representarmos e criarmos um espetáculo de raiz, é um momento em que saímos um bocadinho da nossa rotina e conversamos, brincamos, trabalhamos com pessoas que, de uma forma ou outra, nos compreendem.” – Adolescente 4	“Aprendo várias coisas novas sobre o mundo do espetáculo e tenho contacto com pessoas que provavelmente me ensinaram muitas coisas úteis tais como noção de palco que para mim é útil pois danço.” – Adolescente 5	“Ao longo do projeto tivemos muitas funções, 1º foi como espetador (via espetáculos e comentávamos) e agora sou ator (depois de mostrarmos o que víamos, criamos uma peça de teatro que mostra o resultado do projeto.” – Adolescente 6
		“Eu represento. O meu envolvimento no projeto, foi demonstrado pela participação nos ensaios e pelo visionamento das várias peças, pela interação e conhecimento do meu grupo.” – Adolescente 7	“Fazemos muitas coisas, como na primeira fase, ver muitos e variados espetáculos, na segunda fase ver mais espetáculos e escrever cartas e agora fazemos o nosso espetáculo.” – Adolescente 8			

	Arte	“O ato de criar arte é gratificante principalmente porque o partilhamos com pessoas que gostamos.” – Adolescente 4	“Descobrir o mundo (do teatro) que vivia nas sombras da biblioteca do meu pensamento. Descobri o que é o teatro para além do cliché.” – Adolescente 6			
Impacto/Mudança/Transformações		“Os momentos mais importantes para mim no Sem Legendas foram as cartas, porque mostras o que é sentir receber uma carta, sem ser para pagar ou de publicidade, outro foi o convívio que tivemos um com os outros (...)” – Adolescente 1	“Este projeto mudou um pouco a minha maneira de ver a vida. Com este projeto consegui ver o que a união, convívio, interajuda (...)” – Adolescente 1	“Os momentos mais importantes para mim foram as peças a que assisti.” – Adolescente 2	“(…) conhecer pessoas novas e com ideias diferentes das minhas. (...) apesar de sermos todos muito diferentes, é importante e bom estarmos com pessoas diferentes.” – Adolescente 2	“(…) os momentos para mim foram mais importantes foi o autorretrato, os momentos de conversa e reflexão entre todos (jovens e idosos) e também a troca da minha opinião com outras pessoas.” – Adolescente 3
	Nas pessoas envolvidas	“Em mim, muita coisa mudou. A maneira de pensar em relação a certos assuntos, o meu envolvimento com os outros participantes assim como o meu pensamento em relação ao mundo do teatro, do espetáculo.” – Adolescente 3	“Os momentos mais importantes são sem dúvida os sábados em que estamos juntos e levantamos aquele espetáculo que vai traduzir e legendar aquilo que sentimos e pensamos sobre o projeto.” – Adolescente 4	“O momento que melhor caracteriza a interação com os restantes participantes foi o meu primeiro espetáculo “Plateau Effect” em que cheguei à entrada do Rivoli e encontrei os meus amigos da escola e conheci a sénior 3 (meu par) e as outras senhoras que me acolheram de uma forma que nunca antes senti. Foi muito agradável e senti-me bem desde o início.” – Adolescente 4	“Em mim mudou a maneira como vejo o mundo do espetáculo em todas as suas componentes e como entendo as ideias e o tempo das pessoas mais idosas.” – Adolescente 4	“O momento em que toda a gente se expôs, falando um bocado de si e da sua vida, permitindo assim uma maior ligação entre nós, pessoas envolvidas no projeto.” – Adolescente 5
		“Uma das minhas melhores experiências foi na fase 3 do projeto (os ensaios) onde no início dos ensaios, cada 1 de nós, falou da sua vida. Isso foi de facto um dos melhores momentos do projeto.” – Adolescente 6	“O que mudou em mim foi o conhecimento.” – Adolescente 6	“Mudou o facto de interagir com o grupo, de me relacionar com o espaço. Mudou a minha apreciação por vários géneros de espetáculos.” – Adolescente 7	“Para mim o mais importante momento foi o final do primeiro espetáculo (pelo facto de ter sido uma surpresa (...)). Outro momento foi o momento em que conheci a minha companheira, a sénior 2.” – Adolescente 8	“Mudou na visão como olho para os artistas e para os espetáculos. Mudou também um pouco a minha opinião em alguns assuntos, penso agora de uma forma mais “adulta”. – Adolescente 8

	No projeto	“ (...) o projeto Sem Legendas, trouxe de positivo a mim, foi o convívio, a união, o conhecimento e fazer o que mais gosto e ver todos os espetáculos que vi. O negativo terá sido os horários dos ensaios.” – Adolescente 1	“Acho que devem fazer mais projetos como este com a comunidade, porque acho que são muito bons para todos, porque acabou por mostrar um outro lado do teatro que não conhecemos.” – Adolescente 1	“Aspetos positivos – conhecer pessoas novas, poder perceber melhor o mundo do teatro, no qual não é nada fácil e é preciso bastante trabalho, dedicação e gostar do que fazemos. Poder ouvir outras opiniões e, de certa forma mostrar os meus pontos de vista quer esses fossem certos e errados. Aspectos negativos – Acordar cedo aos sábados.” – Adolescente 3	“Os aspetos positivos são a partilha de ideias, opiniões que acontecem entre os mais novos e os mais velhos; o sentimento de criar alguma coisa conjunta que significa algo diferente para um dos seus membros. O aspeto negativo é ter de acordar cedo ao sábado, mas assim que chegamos e vemos os nossos amigos tudo fica mais fácil.” – Adolescente 4	“Positivo: a partilha com pessoas com mais idade e mais vida do que eu, que realmente me faz aprender.” – Adolescente 5
		“Positivo – alargar o meu conhecimento e viver num mundo dos artistas performativos. E ter histórias para poder contar as pessoas.” – Adolescente 6	“Os aspetos positivos foi a convivência, a diversão, a aprendizagem durante os ensaios. Como não encontro aspetos negativos vou colocar o facto de ter de acordar cedo ao sábado de manhã.” – Adolescente 7	“Adorei todos os ensaios por convivermos com o grupo inteiro, porém não posso deixar de referir os momentos de conversa depois das peças.” – Adolescente 7	“Positivos: Conheci pessoas que desenvolveram-me muito como pessoa; Descobri uma nova forma de arte para mim; Também aprendi a relaxar e a movimentar-me de uma forma que desconhecia. Negativos: apenas o tempo ao sábado de manhã, que conflita com outras atividades.” – Adolescente 8	

### ❖ Tabela Séniores

Desenvolvimento/Surgimento	Este projeto	“ <u>Sénior 6</u> – a “Isaurida” do Encenador era interessante é a vida de muitas de nós. <u>Sénior 4</u> – Eu acho que não é de nós é da geração atual a Isaurida, era uma rapariga. <u>Sénior 3</u> – Ela sabia cozinhar e elas hoje não sabem cozinhar nada, são elas e eu que também não sei. <u>Sénior 6</u> – a gente passou a				
----------------------------	--------------	--	--	--	--	--



		vida a cozinhar e não refilevamos, não é? Ela fazia tudo, mas numa pressão danada.”				
	Outro projeto	“ <u>Sénior 4</u> – Já com aquela Vitorino a Caruma. <b>Era de um ano também?</b> Todas – não, não. <u>Sénior 3</u> – ela expôs o que era e nos fizemos.”				
Significados	Intergeracionalidade	“ (...) eu não sei se nós tínhamos muito para contribuir para alguns aspetos desta coisa” – Sénior 2	“ (...) acho importante é o intercâmbio geracional.” – Sénior 3	“ (...) nós viemos trabalhar com colegas, pessoas, jovens, que neste caso são da idade dos meus netos, pronto eu achei isso muito interessante, (...) mas de qualquer maneira não me estava a pensar neste espetáculo. Acho muito interessante, acho que fomos muito bem-recebidos, acho que nos trataram sempre com carinho, que atendendo nós haver uma diferença tao grande entre os jovens e nós (...)” – Sénior 3	“Para já a colaboração foi boa, o entendimento entre os novos, os jovens e os idosos foi muito bom (...)” – Sénior 6	“Porque os grupos heterogêneos são muito mais ricos que os grupos homogêneos, portanto, esta variedade, acho que é boa, foi bom para nós, para os jovens não faço ideia, mas pelo menos não deve ter sido má porque eles estavam bem connosco.” – Sénior 2
		“ (...) valorizei os muito mais! (...) eu não valorizava os jovens como valorizo hoje, porque eles na realidade são fantásticos (...)” – sénior 5	“ (...) estar com os jovens sem estarem a fazer teck teck teck, é das melhores. Realmente a juventude agora é assim, a gente não consegue ter uma conversa estar em família, ou debaixo da mesa.” – Sénior 6			
	O projeto	“ (...) fiz todo o possível para que esse projeto me transmitisse e me ensinasse alguma coisa do que aconteceu. (...) E, achei muito interessante todo o espetáculo porque mostra o envolvimento, que eu acho que é o mais importante neste projeto, é realmente mostrar que os jovens e os menos jovens	“ (...) nunca tinha feito nada do mesmo género mas do ponto de vista da conceção e da realização vem muito na sequencia daquilo que eu estava habituada e que			

		podem fazer coisas em comum, coisas muito interessantes e basicamente é isso.” – sénior 1	defendo de alma e coração.” – Sénior 2			
	Formação de públicos	“Eu gostei deste projeto porque ele vem bastante na continuidade de uma coisa que eu fazia como profissional e que me parece importante do ponto de vista exatamente da educação e da formação das pessoas.” – Sénior 2	“A certa altura até diziam para não conversarmos. Também tem um sentido, mas acho que isso para nós para a nossa formação.” – Sénior 2			
Impacto/Mudança/Transformações	Nas pessoas envolvidas	“Conhecia muito pouco do teatro moderno, contemporâneo e fiquei mais elucidada (...)” – Sénior 1	“Deu-me vida, deu-me alegria, parece que me deu saúde, deu-me vivacidade, deu-me cada vez mais vontade de viver, de participar e de entrar em coisas novas e conhecer coisas novas e pronto é isso.” – Sénior 1	“ (...) o Sem Legendas foi uma parte muito importante da minha vida, desta altura da idade e que realmente valeu a pena todo e qualquer momento, eu não digo que perdi, mas que ganhei a vir aqui.” – Sénior 1	“ (...) gostei muito porque me preencheu o tempo e de uma coisa que eu gosto de fazer que foi sempre teatro (...) fez-me bem! Faz bem à memória, faz bem ao físico e principalmente à amizade” – Sénior 3	“Sénior 4 – à convivência, à partilha (...)”
		“ (...) eu acho que foi uma mais-valia os jovens estarem connosco.” – Sénior 2	“Foi das coisas que eu gostei mais foi de trabalhar com jovens.” – Sénior 5	“Neste momento, a coisa que mais me agradou foi trabalhar com jovens.” – Sénior 3	“(...) porque agora vamos ficar com este vazio, (...) agora vamos ficar desempregadas (...)” – Sénior 4	“Sénior 3 – Eu acho que se tira sempre alguma coisa de um espetáculo, sempre, aprende-se sempre, há qualquer coisa. Sénior 2 – Fica-se a pensar. Sénior 4 – Tira-se sempre alguma coisa. (...) Sénior 6 – Temos de ver de tudo para conhecer e para saber (Sénior 3 – avaliar uns e outros), aqueles

						estrangeiros que vieram aí fazer aquele movimento. Que eu disse “Oh são todos nus”. De todos para mim foi o melhor.”
		“Todas – Não! Sênior 6 – a gente não quer que aconteça nada, mas e no dia se calhar vamos sentir assim um ratinho no estomago. Sênior 5 – Nós já estamos habituadas. Sênior 6 – olhe sabe o que eu penso? A gente não vive disto, quando trabalhava é que não gostava de falhar porque era diferente, agora aqui a gente faz por não falhar, mas se falhar também não é? Que havemos de fazer?”				
	No projeto	“ (...) o Sem Legendas foi como que uma janela que se abriu para mim e que me deixou ver o resto do mundo que eu não conhecia e que eu não estava habituada a partilhar.” – Sênior 1	“Não sei se poderia melhorar, se calhar poderia haver outros espetáculos (...)” – sênior 1	“ (...), poderia no início ter havido uma conversa no sentido que cada um dá sugestões nem que fossem malucas, nem que fosse sei lá o quê, mas o que é que nós poderíamos imaginar de um espetáculo destes ou coisa do género (...) de qualquer maneira tinha sido um momento importante de nós pensarmos na coisa, de tentarmos imaginar, de ir buscar a qualquer coisa que já tivéssemos visto ou vivido enfim, pronto, será a única coisa (...)” – Sênior 2	“ (...) olhe eu também gostei imenso e estou com pena (Sênior 3 – também eu) de isto estar no fim e tenho dito aqui às minhas amigas e colegas que vamos escrever uma carta, aqui para a direção do Rivoli, para se lembrarem deste grupo, porque este grupo fez nos tão bem, esta convivência, já redigi mais ou menos a carta.” – Sênior 4	“Sênior 2 – relativamente a melhorar ainda tenho mais uma coisa a dizer, que acho que podia melhorar. Que era, acho que os espetáculos podiam ter sido mais discutidos em grupo (Sênior 4 - Sim), acho que podíamos-te ajudado uns aos outros a ver mais de cada espetáculo (Sênior 4 - e a compreender), a ver outros sentidos, uns dão mais um sentido outros dão outro, talvez isso tivesse sido melhor para a compreensão

						das peças, tivesse havido mais partilha em grupo. (Todas concordam)”
--	--	--	--	--	--	--

### ❖ Tabela Paralelo

esenvolvimen to/Surgiment o	Este projet o	“Eu, o Sem Legendas acho que é um projeto muito interessante, muito válido, sobretudo porque vai diretamente trabalhar com dois nichos de público, muito diferentes, e também com muitos pontos em comum, neste caso com um grupo da terceira idade ou seniores como queiram chamar, o mais politicamente correto, e com adolescentes.” - Entrevistada 1	“Nesse sentido, isto é uma cartografia que pode depois ser replicada, e depois pode se fazer uma reflexão sobre exatamente o que é que a arte transforma nas pessoas, e, sobretudo, a regularidade com que se vê, com que se lida com essa linguagem e com as várias linguagens que existem” - Entrevistada 1	“Acho que pode ser uma mudança. Eu acho que tem um impacto para além daquele que nós conseguimos (...) é contabilizar. Porque acho, por exemplo, qualquer um daqueles participantes neste momento o Teatro é a sua casa, e que isso não aconteceria se eles apenas fossem convocados para estar aqui durante uma semana.” – Entrevistada 2
Significados	Artes	“A arte não é uma coisa estanque nem morta, ou não deveria ser. E, portanto, opera verdadeiramente e de uma forma efêmera, porque é naquele momento, não se repete nunca mais, aquilo que tu vês num palco não a mesmo que seja a mesma coisa que estreou no dia anterior, a peça nunca é igual nesse sentido, é uma arte efêmera, portanto, não pode haver igual, é uma experiência que é comungada naquele momento, naquele período, e aquilo que opera nas pessoas, aquilo que transforma nas pessoas.” – Entrevistada 1		
Impacto/Mud ança/Transfor mações	Nas pessoa s envolv idas	“ (...) as pessoas que participaram neste projeto são efetivamente muito mais atentos, já viram de tudo, já viram mais formais, mais informais, portanto, já estão ali com um vocabulário que lhes foi dado à partida para conjugarem uma série de outras coisas, nas leituras, nos filmes que vão ver, nas músicas que vão ouvir, já têm um olhar diferente.” - Entrevistada 1	“Eu acho que os levou a ver as artes performativas contemporâneas de uma outra forma, que o facto de eles passarem a ter mais referências os vai necessariamente ter uma visão diferente naquilo que eles virem posteriormente, e uma apetência também maior e o relacionamento entre eles acho que isso é um dos pontos fundamentais, entre eles e entre toda a equipa.” – Entrevistada 2	

❖ Tabela Coreógrafa

Desenvolvimento/Surgimento	Este projeto	“Deste projeto foi-me feito um convite da parte da Entrevistada 2 que pertence ao serviço paralelo do teatro Rivoli e nessa altura o convite já tinha uma ideia de projeto bastante concreta, isto é já havia uma espécie de vontade do Rivoli de trabalhar com este grupo de adolescentes e senhoras da terceira idade de forma a que assistissem a uma série de espetáculos e que fosse a partir desse contato com os espetáculos que se criaria esta relação entre estes dois grupos.”	“a situação de partilhar uma direção (...) é uma coisa partilhada e que até a ideia é que envolva duas gerações.”	“Nós neste projeto tínhamos adolescentes que não tinham qualquer tipo de referências, mesmo as senhoras que estavam neste projeto em relação a dança contemporânea e teatro mais contemporâneo não era de facto o universo delas.”	“quando nós desenhamos no início a quantidade, eu não tinha muito bem a noção... eu achava que seria importante, também não conhecia o grupo, nem a forma como eles iam evoluir, iam necessitar ou não de alguém que estivesse dentro que os ajudasse (...) para criar ali assim dinâmicas, sobretudo no início que as pessoas estão mais perdidas porque não tem referências de nada, são as suas primeiras experiências para também sentirem ali assim algum apoio do lado deles, do lado de quem está a fazer com eles.”	
Significados	Artes	“(...) estes espetáculos que são nesta zona da dança contemporânea e do teatro contemporâneo, muitas vezes sinto-os como numa zona bastante hermética, bastante fechada, de difícil acesso, de difícil capacidade de comunicar e de chegar as pessoas.”				
	Intergeracionalidade	“Eu em relação ao Sem Legendas de início tinha um grande receio de não saber gerir o ter um grupo com gerações tão diferentes. Porque como sou uma pessoa que trabalha a partir do corpo, a partir do movimento, quando me foi lançada esta proposta eu fiquei com bastante medo de não saber lidar com essa diferença de energia e de capacidades físicas que tem uma geração e outra, e de não saber encontrar um equilíbrio.”				

	O projeto	“(…) para mim o Sem Legendas é tao rico em, tanto no número de espetáculos que fomos ver como nas experiências que foram acontecendo ao nível dos ensaios.”				
	O papel/ função	“Acho que a minha função aqui é encontrar uma forma de materializar todo o processo das relações que se criaram no Sem Legendas. Tanto no sentido de assistirem a uma serie de diversificada de espetáculos como no sentido de materializar as relações humanas que se foram criando ao longo dos ensaios e de todo o projeto entre estes dois grupos.”				
Impacto/Mudança/Transformações	Nas pessoas envolvidas	“(…) sei bastante bem lidar com as questões de energia e capacidades físicas de um adolescente, mas em relação as senhoras mais velhas eu não tenho grande experiência ou praticamente nenhuma, portanto tinha bastante medo de não saber trabalhar a partir dos corpos delas. E talvez para mim isso tenha sido a parte mais marcante enquanto experiência profissional”	“(…) o mais marcante tenha sido no início dos ensaios quando propusemos a cada um dos intérpretes que fizesse um autorretrato. E talvez esse momento de partilha e de escuta tenha sido o momento mais marcante porque trouxe ali uma dimensão humana, que levou a uma relação muito mais forte e muito mais coesa do grupo por um lado, e por outro lado também tornou esta relação bastante mais humana por isso também muito mais interessante.”	“Por um lado, acho que eles passaram a conseguir criar um discurso e um pensamento sobre os espetáculos que veem. E nesse sentido até é interessante perceber-se que eles no início estavam muito preocupados em dizer a coisa correta ou aquilo que o encenador queria e tinham essa preocupação e hoje em dia quando falam de um espetáculo falam muito mais livres sobre o que é que aquilo, que é que aquele espetáculo é para eles, criando um pensamento sobre isso. E pronto e sente-se uma grande evolução, sobretudo nos adolescentes.”	“No que respeita ao lado mais prático (…) Sente-se bastante diferença porque, também se calhar mais os adolescentes até que as senhoras, não tinham grande noção nem consciência, nem as vezes, até sensibilidade para trabalhar o movimento e para trabalhar as propostas que lhes são feitas de movimento e hoje em dia há um entendimento daquilo que eles estão a fazer, há um entendimento do sentido que esta por detrás dos movimentos que fazem, das opções que tem de fazer que é completamente diferente.”	“(…) é surpreendente e até para mim a forma como eles se entregaram todos ao projeto de uma maneira empenhada, muito genuína, muito generosa e isso é muito forte.”

	No projeto	“acho um bocadinho forçada, que é a questão da parceria na direção. (...) a situação de partilhar uma direção é uma coisa que exige uma identidade entre as pessoas muito forte. Portanto é um bocadinho...quando essa opção, dessas duas pessoas é uma coisa que vem do exterior é um bocadinho forçada.”	“ (...) pronto mas neste momento... um ou dois.. não era preciso três... três não era preciso de todo. Se calhar um era suficiente.”			
	No público	“Portanto temos aqui assim 16 pessoas que de facto mostraram-me que mesmo estes trabalhos nesta zona de dança contemporânea chegam a essas pessoas e talvez isso para mim tenha sido o mais surpreendente. E... eu espero que em relação ao objeto que vamos apresentar que as pessoas fiquem tocadas pelo grupo, pelas pessoas que estão ali, pela relação que se criaram e também por essa... pela forma como esses espetáculos que fazem parte da programação do teatro Rivoli, transformaram aquelas vidas e trouxeram novas formas de pensar.”				

## ❖ Tabela Encenador

Desenvolvimento/Surgimento	Este projeto	<p>“O projeto Sem Legendas foi-me apresentado pela Entrevistada 2. Aliás o Joaquim ligou-me a perguntar se eu teria disponibilidade para trabalhar e que se quisesse e estivesse interessado a trabalhar num projeto com a comunidade com o Rivoli então passava o meu contacto à Entrevistada 2.”</p>	<p>“(…) inicialmente tinha uma definição muito mais rudimentar do que aquela que tem agora. O Sem Legendas inicialmente era só um projeto que passava por esta intergeracionalidade e por assistirmos a vários espetáculos com eles e por trabalharmos sobre esses espetáculos e ao longo dos tempos, eventualmente, passamos de ter só as entrevistas e passámos a ter as cartas, foi uma mudança já a meio do processo de ver espetáculos, na primeira fase, e foi uma mudança muito bem pensada e depois eventualmente quando eu e a Coreógrafa chegámos aqui à terceira fase de criação”</p>	<p>“A questão aqui é a programação do Rivoli é uma programação maioritariamente e assumidamente voltada para a dança. E isso quer dizer que nos tal dezanove espetáculos que nós vimos eu consigo te dizer que de teatro vimos o da Ana Luena, o do Martim Pedroso, o de Teatro Praga (...) isto assume obviamente uma linguagem muito mais de dança e sinceramente eu, se calhar, prefiro, sinceramente não, eu prefiro que assim seja porque para eles se calhar é muito mais fácil trabalhar corpo, trabalhar posições e trabalhar, do que propriamente trabalhar texto, porque depois também temos uma questão, temos as senhoras já têm alguma idade, e de repente, pô-las a decorar texto é complicado.</p>	<p>“o desafio dos autorretratos só o simples facto, só exercício de eles pensarem em casa “Quem sou eu?”. (...) é muito engraçado perceber a pergunta, “Quem sou eu?”, atua nos mais novos e depois a pergunta, “Quem sou eu?”, atua nos mais velhos, que é, os mais novos não sabiam o que dizer, mas os mais velhos também não”</p>	<p>No formato do projeto não alteraria nada, acho que faz completamente sentido a questão da dupla criação, entre duas pessoas, faz completamente sentido a questão de tu teres um grupo de miúdos, pronto para mim faz todo o sentido. Mesmo a questão dos três intérpretes (...) como é que vamos abordar dezanove espetáculos com estas pessoas, mas lá está são processos, portanto, era de esperar que nós andássemos ali perdidos no início até encontrarmos um fio. em</p>
----------------------------	--------------	--	--	---	---	---



	Outro projeto	“normalmente os projetos comunitários nunca são muito longos, nunca são projetos de um ano, pelo menos nos que eu participei, eram sempre coisas de dois, três meses. E agora de repente eu tenho um projeto de um ano, e durante um ano eu vou ver espetáculos com estas pessoas, eu tenho ensaios com estas pessoas, tenho reuniões com estas pessoas, há aqui esta questão de estarmos juntos semanalmente”				
Significados	Intergeracionalidade	“ (...) no início era muito complicado porque eu acho que para mim e para a Coreógrafa, porque nós não sabíamos como trabalhar com as senhoras, por exemplo. De repente abordar uma abordagem física numa senhora de 70 e tal anos é completamente diferente de uma abordagem física numa miúda de 16, então de repente isto causava-nos alguma confusão e “Como é que nós vamos fazer as coisas?”.”	“(…) eu é que estou a incapacitá-las porque na realidade elas têm bastante capacidade”			
	O projeto	“(…) o Sem Legendas, é um projeto que não deveria ter fim, deveria estar-se sempre a remodelar e a moldar-se a novas formas. Mas, para mim, o Sem Legendas é uma excelente iniciativa do Paralelo, lá está, nesta coisa da formação de públicos, é muito bem pensado e realmente.”				
	O papel/ função	“(…) inicialmente, eu tive bastante medo e então eu decidi que o meu lado não seria tanto o de coordenar as coisas, não seria tanto de guiar o caminho seria só de debater certas opiniões, certas coisas que eu tinha com a Coreógrafa de por em confronto ideias minhas com ela, mas que a coreógrafa seria a principal responsável por isto porque aqui pesa a experiência e de repente eu não estava habituado. (...) então, eu decidi tomar este projeto como uma aprendizagem, ou seja, eles estão todos a ter acesso a este mundo de espetáculo, eles estão a ter acesso a um mundo da criação e então o meu papel foi sempre o de assistir a coreógrafa o máximo que eu conseguisse”				

	Forma ção de públic os	“(…) eles têm acesso a coisas que se calhar não teriam, na vida, no dia-a-dia deles, nunca na vida iriam ver um Rodrigo Garcia, se calhar nunca vida metiam aqui os pés no Rivoli para ver uma peça de teatro e de repente, tu teres esta formação, isto sim para mim é formação de públicos!”	“E, para mim, um público, não é como outros teatros nesta cidade fazem, para mim um público não é só pela arte, pelos artistas em si, pelo setor artístico em si.”			
	Artes	“(…) fase de criação percebemos que era muito mais complicado combinarmos todas as linguagens, se calhar, de cada espetáculo e era, se calhar, muito mais rico também para eles a partir daquilo que viram, de tudo aquilo que assistiram criarem o seu próprio espetáculo, ou seja, em vez de estarmos a criar uma linguagem que é uma manta de retalhos de cada um dos espetáculos que nós vimos, isso existe na mesma, está presente em nós, está presente na criação que temos enquanto grupo, mas é uma marca linguagem, é uma coisa deles (...)”	“(…) tu trazês alguém para uma sala de ensaios e tu trabalhas com essa pessoa dentro das artes performativas há uma busca pessoal e há um encontro de identidade que é muito bom (...)”	“Eu gosto de estar numa sala em que à minha esquerda tenho o senhor doutor engenheiro e à minha direita tenho, sei lá, o senhor cantoneiro com os quatro filhos percebes? Eu gosto desta diversidade, porque o teatro é feio de pessoas, para pessoas e com pessoas, as artes performativas são assim, são feitos de pessoas, para pessoas e com pessoas. Portanto, eu gosto de ter uma sala o mais variada possível, porque cada pessoa vai ter a sua visão das coisas”	“E de repente é revolucionar a ideia de teatro na cabeça deles, não é só Gil Vicente.”	
Impacto/Mudança/Transformações	Nas pessoa s envolv idas	“Teatro. Se bem que também não me faz confusão aqui neste meio, lá está, também é uma coisa, lá está são novas linguagens, são novas formas de trabalhar, que se calhar eu ainda não tinha tido acesso, portanto, também me enriquece. Para mim o Sem Legendas tem sido isto, tem sido enriquecedor sempre, porque trabalhar com eles, por exemplo, a parte que mais me marcou deste processo foi todos os ensaios sobre os autorretratos. Porque de repente eu tenho dezoito pessoas que não têm vergonha nenhuma de chegar aqui sentarem-se e falarem e abrirem-se completamente e eu gostei bastante dessa, essa foi a minha fase favorita do processo todo.”	“(…) a Sênior 1 tem um ataque de choro enorme porque diz que “é ótimo ver espetáculos destes e é ótimo o que projetos como o Sem Legendas fazem, porque os velhinhos estão muito maltratados neste país e nós velhinhos” e a Sênior 1 não propriamente uma pessoa que quem olha e é uma velhinha, é uma mulher extremamente ativa, mas ela dizia isto “nós velhinhos somos muito maltratados” e todo aquele choro depois de um espetáculo tão curto e tão de repente marcou-me bastante.”	“O meu sentido de responsabilidade apurou-se muito, porque de repente eu tinha dezoito pessoas a meu cargo. (...) Depois também apurei uma coisa que eu se calhar não tinha tido acesso durante muito tempo que era trabalhar em equipa, enquanto criador, porque as minhas criações, tudo o que eu fiz até agora, foi sempre a nível individual e nunca tinha dividido uma criação com ninguém, portanto também aprendi muito e estou sempre a aprender com a Joana nesta questão da criação partilhada.”	“(…) o Sem Legendas tem sido transformador para toda a gente, mesmo para toda a gente. Para mim, para a Joana, para eles, e principalmente para eles (...)”	“Acho que a nível de grupo, de todos os participantes do Sem Legendas, acho que isto realmente lhes tem mudado desde o primeiro dia, isto tem-lhes mudado a vida, mesmo! A Sênior 6 dizia-me isto “Abençoada a hora em que eu disse que sim a este projeto” porque realmente, eles

						sentem que isto tem um peso importante na vida deles. (...) eles sentem que a nível pessoal eles cresceram tanto.”
		“Cresceram no sentido em que eles agora dão por eles a pensar em coisas de formas que não pensavam antes. (...) Esse é o primeiro ponto de todos, são muito mais críticos! São muito mais apologistas do pensamento próprio agora, são muito mais seletivos naquilo que vêm”	“As senhoras (...) gostam verdadeiramente disto. Os miúdos, (...) no início era um bocadinho turva a noção de compromisso deles, mas agora (...) começa a perceber que isto começa a desenvolver um interesse muito grande neles”			
	No projeto	“(…) sábado à tarde, era ótimo ter ensaio ao sábado à tarde não de manhã (...)”	“(…) acho que devíamos ter pensado a questão das entrevistas (...) no início, porque agora há erros técnicos que não podem ser resolvidos. (...) e acho que a equipa de filmagem e de edição, se fosse uma equipa mais estanque do início até agora teria sido melhor.”			
	No público	“No pensamento dos “mortais” acho que sim também, acho que é bom, que é ótimo, acho que de repente tu sentares-te e veres alguém que tu sabes à partida que não tem formação que não trabalha naquilo, mas que está ali e que faz e que faz bem, de repente, aquilo dá-te ali um interesse (...)”				

❖ **Tabela Bailarino**

Desenvolvimento/Surgimento	Este projeto	“A proposta foi da Joana Providência para mim. (...) foi uma audição com algumas propostas (...) e saber que ia ser um projeto com a comunidade que também é uma palavra estranha. Pronto foi assim que conheci o projeto. Que se ia passar no Rivoli ao sábado de manhã”	“Eu acho que está a ser superinteressante esse tipo de trabalho e acho que tem muito que ver com a direção também, acho que a direção nesse sentido foi bastante inteligente porque conseguiu ir criando um grupo e conseguiu que o grupo (...) Sem legendas em concreto está a ser bastante bom e bonito e a sentir que a coisa prospera todas as semanas”	“O contexto claro. Não é propriamente uma coisa que se posso trocar comunidade por comunidade.”	“Acho que não, não sei se chegará a acontecer porque, ou seja, o momento de aperto está a chegar, mas parece-me que o espetáculo está feito a pensar nisso também. (...) o sistema de espetáculo que se vai criar é alguma coisa que seja tranquila para eles e que te valha a ti enquanto espetador alguma coisa. Claro que há uma exigência, há sempre essa exigência por isso é que duvidei um bocadinho a responder, há, e há essa pressão, mas acho que neste caso bastante bem gerida.”
	Outro projetos	“É diferente logo pelo facto de estarmos aos sábados de manhã durante bastante tempo. Regra geral isto são projetos onde as companhias, ou seja, os projectos que eu fiz a companhia chega a um sítio monta o projeto com as pessoas de lá durante dois meses, três no máximo até pode ter havido um primeiro contacto antes, mas regra geral, dois, três meses, faz-se e vai-se embora e isto também levanta muitas questões do ponto de vista da educação artística ou de criação de público e tudo mais, este tem esta particularidade.”	“E agora há muita gente a correr atrás de espetáculos com a comunidade porque a DGartes dá dinheiro para quem quer trabalhar com a comunidade e isso é bastante perigoso, parece-me, primeiro porque as pessoas que, regra geral, daquilo que vou vendo no mercado, que trabalham com a comunidade não são propriamente as pessoas que tem o melhor perfil para fazer isso.”	“Queres vender um espetáculo, então vendes e tens uma fórmula onde encaixas as pessoas de outro sítio que não tem nada a ver com o sítio onde criaste o objeto e fazes.”	
Significados	Intergeracionalidade	“(...) tem a particularidade também de ser criado por uma pessoa mais velha e uma pessoa mais nova e por ter este grupo de meninas mais velhas e mais novas. Acho que são assim com que faz o projeto ser bastante particular em comparação com outro.”			

	O projeto	“facto de ser um espetáculo sobre o visionamento de outros espetáculos também é bastante particular acho uma ideia bastante perspicaz também.”	“O sem legendas como outros está a ser bom por isso, que o ambiente de que se tem de trabalho é bastante diferente.”	“(…) sinto trocas permanentes isso sim é o que, para mim, o sem legendas tem de bastante particular em relação aos outros projetos que fiz com comunidade”	“(…) imagino que muitas vezes o trabalhar com gerações diferentes traga bastantes problemas”
Impacto/Mudança/Transformações	A Dança	“O papel da dança é isso, ou seja, é a dança e mais concretamente a construção de um espetáculo neste caso é um propósito para um encontro entre pessoas e o nosso papel lá acaba por ser tentar facilitar a aproximação ao espetáculo de um ponto de vista mais técnico ou de concentração”			
	Nas pessoas envolvidas	“Quando conheci o projeto imaginei como é que ele poderia ser, qual o interesse. O que mais me emocionou e tocou foi perceber como estes dois grupos funcionaram e funcionam. Ver pessoas a partilhar uma cena ou um jogo ou a vontade de construir um grande espetáculo, ou um espetáculo bonito ou um espetáculo que fale sobre eles nesta comunhão e nesta partilha pensando que o posicionamento de vida de cada um dos grupos é completamente diferente”	“O trabalho com não profissionais altera sempre o teu ponto de vista (...) ganhas por perceber que os egos das pessoas que ali estão, estão em sítios diferentes que não há competição propriamente, há partilhas de momentos e isso é o que de melhor há”	“Acredito que tenha alterado mais os mais novos do que os mais velhos, ainda que as senhoras me pareçam bastante motivadas e sensibilizadas (...) sinto que crias ligações com as pessoas, sentes que as pessoas crescem também no ponto de vista de trabalho de interpretação, perceber o que é que é um espetáculo, entrosamento entre eles. Acho que sim, acho que está. Sinto-me a crescer com o projeto e sinto que os mais novos e os mais velhos também. E os mais novos em particular sinto que com o passar do tempo têm uma abertura cada vez maior, com os mais velhos isso já existia mais ou menos à partida, os mais novos sinto-os a abrirem-se de alguma maneira.”	“está a transformar-me e sinto que está a transformar o grupo e isso há-de ser evidente qualquer que seja o resultado que se tenha no momento do espetáculo, acho que há-de ser evidente essa transformação”
	No projeto	“Eu tirava uma data de estreia para começar, ou seja, porque o facto de teres uma estreia marcada e saberes que tens que construir um objeto para apresentar num determinado dia cria-te muitas tensões que te retiram a hipótese de crescer enquanto pessoa enquanto grupo, enquanto comunidade, ou seja, apesar de ser um objetivo e esse objetivo unificar o grupo ao mesmo tempo a tensão de criar um espetáculo faz com que muitas coisas percam a hipótese de ser exploradas.”			
	No público	“Acho que vai ser um objeto que há-de criar uma alteração boa, um pensamento ou pelo menos uma pergunta.”			

❖ Tabela Técnico

Desenvolvimento/Surgimento	Este projeto	“A proposta surgiu por um dos professores da faculdade (...) que é o mentor do projeto em conjunto com a Entrevistada 2.”	“Sim, acho que por acaso foi muito e acho que o próprio projeto surgiu com o trabalho dos encenadores, da Coreógrafa e do Encenador, foi feito tudo a partir dos registros que nós fizemos. (...) a peça (...) foi criada a volta dessas entrevistas embora nem todas as entrevistas foram utilizadas diretamente.”	“Por acaso acho que estarem a ser filmados como as camaras estão bastante discretas, nunca estão perto deles, nós tentamos minimizar a presença da câmera foi bastante tranquila desde o primeiro.”	
Significados	Intergeracionalidade	“(...) não vamos dizer assim, uma idade é superior a outra e ao contrário acho que somos todas iguais.”			
	O projeto	“(...) desde início foi um projeto que tinha de ser traduzido quase literalmente que é um projeto de teatro que é feito pelo público para o público (...)”			
Impacto/Mudança/Transformações	Nas pessoas envolvidas	“O Sem Legendas por acaso acabou por ser um projeto para mim mais do que só gravar vídeos porque também foi sempre uma componente de ir ao teatro. (...) é uma coisa interessante e também puxa um bocadinho pelo meu intelecto.”	“ (...) pessoas que não estão habituadas com áreas artísticas é sempre bom, uma aproximação e desenvolvimento particular e inovadoras (...) no projeto tem que inovar e criar alguma coisa de raiz porque é trabalho com as pessoas diferente de uma pessoa para a outro e sempre um grau de criatividade, originalidade.”	“Até os integra mais entre as gerações.”	“ (...) as entrevistas de 15, 20 min por cada espetáculo, sempre falado, sempre discutido também há uma evolução por parte deles, também uma maior capacidade de análise.”
		“ (...) comunitário sempre apesar de ter restrições como tem os grandes espetáculos mas tem, colocam os problemas e as pessoas tentam arranjar soluções com o mínimo de meios possíveis e acho que isso é as vezes bom para arranjar novas formas de criar (...)”	“ (...) as pessoas só trabalham porque querem não é porque são obrigadas e isso é outro tipo de incentivo. Acho que deveria de haver mais projetos deste tipo porque assim as pessoas que executam um trabalho técnico têm também um poder de contribuir com algo que é pessoal.”		
	No projeto	“ (...) uma vez mais mostra que tenho de conhecer o meu equipamento antes de trabalhar porque houve muitos problemas técnicos que estão a ser resolvidas agora mas podiam ter sido evitados caso trabalhasse com material que conheço, em que eu confio.”	“Eu entrei neste projeto em cima da hora, portanto fui gravar a primeira entrevista sem saber mesmo, sem falar primariamente com os encenadores que esse input anterior mais consistente era importante para agora conseguir corresponder aquilo que eles queriam (...)”		
	No público	Qualquer participação do público num momento artístico por muito que algumas vezes seja simples gosto sempre, é uma transformação para qualquer uma pessoa. Apesar de não gostarmos ou gostarmos muito retiramos sempre alguma coisa			

		do espetáculo mesmo inconscientemente. E (...) as mensagens que passa o espetáculo podem ser mais fortes.			
--	--	---	--	--	--

## **Apêndice 3: Vídeo Sem Legendas**



O vídeo do espetáculo do Sem Legendas encontra-se no link abaixo referido:

- <https://1drv.ms/v/s!AkvgouM1T7PakWkbzaNamW8mGb7p>

## **Apêndice 4: Entrevistas em Bruto**

As entrevistas, os registros escritos e o grupo de discussão focalizada, em bruto encontram-se no link abaixo referido:

- <https://www.dropbox.com/s/urm2o21o2yg5623/Entrevistas-Registos%20Escritos-GDF.pdf?dl=0>